

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA – PORTUGAL

Faculdade de Ciências e Tecnologia da Educação

UNIVERSIDADE FRANÇOIS RABELAIS DE TOURS – FRANÇA

Departamento de Ciências da Educação e Formação

Diploma – Mestrado Internacional

Em Ciências da Educação

“FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL”

“O LUGAR DA FAMÍLIA NA VIDA INSTITUCIONAL DA ESCOLA-FAMÍLIA”

Participação e Relações de Poder.

Sergio Zamberlan

Dissertação de Mestrado na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Educação
Da Universidade Nova de Lisboa, para a obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Educação.

Orientador-Professor: Jean Claude Gimonet

Anchieta, Estado do Espírito Santo - Brasil

Dezembro de 2003

Aos agricultores-familiares, que fazem da participação social, um meio para alcançar a auto-gestão dos Centros Familiares de Formação em Alternância e também do desenvolvimento sustentável solidário do ambiente rural.

AGRADECIMENTOS

Arleide, companheira de vida, por sua paciência, carinho e constante incentivo.

Aos filhos Diego e Floriano, companheiros carinhosos.

Ao Orientador-Professor Jean Claude Gimonet, que com suas simples e profundas orientações, me ajudaram nos meandros da pesquisa.

A todos os Professores do curso, pelas sábias palavras.

Ao amigo José Guilherme Barbosa, por suas sugestões e profícuas correções.

Aos amigos Marilena Derzie e Rivaldo Mergár pelas preciosas colaborações.

Aos amigos de curso por seu incentivo, amizade e saudade.

Aos jovens alunos e alunas da EFA de Olivânia, que me ajudaram a melhor entender meu papel formativo.

Aos companheiros de caminhada da EFA de Olivânia.

SUMÁRIO

Introdução geral.....	3
Primeira parte: O CONTEXTO E A PROBLEMÁTICA DA PESQUISA.....	6

1º CAPÍTULO

Introdução.....	6
1. O Estado do Espírito Santo: Um Estado do Brasil com variadas possibilidades.....	7
1.1 Aspectos Geográficos e históricos.....	7
1.2 Aspectos econômicos e sociais	9
1.3 Alguns aspectos sócio-culturais	13
1.3.1-A família no meio rural.....	13
1.3.2-O ensino no meio rural capixaba.....	15
1.4 Área de atuação da Escola-Família Agrícola de Olivânia	22

2º CAPÍTULO

2. UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA PARA AS FAMÍLIAS.....	26
2.1-O Movimento das Casas Familiares Rurais na França	26
2.2-O Movimento das Escolas -Família Rurais na Itália	30
2.3-O movimento dos Centros Familiares de Formação em Alternância no Brasil	33
2.3.1-Fase de implantação	33
2.3.2-Fase de expansão	41
2.3.3-Fase de expansão e diversificação	44
2.3.4-Fase de articulação regional e nacional a nível político-pedagógico	45
Conclusão	48

3º CAPÍTULO

3- A PROBLEMÁTICA E A METODOLOGIA DE PESQUISA.....	49
3.1- Participação das famílias e as relações de poder.....	49
3.2 – Pequeno histórico.....	50

3.3- Algumas características sócio-culturais.....	51
3.4- Graus e níveis de participação.....	54
3.5- Limites e obstáculo no processo participativo.....	56
3.6- Relações de poder	57
3.7-O sentido do poder	59
3.8- Autoridade	60
3.9-O lugar da família na formação da criança e do adolescente.....	63
3.9.1-O lugar da família na escola.....	65
3.9.2-O lugar da família no Centro Familiar de Formação em Alternância.....	68
3.9.3-O lugar da família na Associação-EFA.....	71
3.10-Metodologia de pesquisa	
Introdução.....	76
3.10.1-A Escola-Família de Olivânia: aspectos associativos da região.....	77
3.10.2- Evolução e estrutura Político-Administrativa da Escola-Família.....	80
3.10.3- Abordagem <i>qualitativa</i> e seus instrumentos.....	85
3.10.4- Critérios de escolha do público.....	88
3.10.5-Meios para a coleta dos dados: os questionários.....	90
3.10.6-Coleta de dados.....	91
3.10.7-Tratamento dos dados.....	93

Segunda parte: A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA ESCOLA-FAMÍLIA:

NÍVEIS E FORMAS.....	95
Introdução.....	95

4º CAPÍTULO

4- Freios e aceleradores da participação.....	96
4.1- Caracterização geral das famílias investigadas.....	96
4.1.1- Localidade de moradia.....	97
4.1.2- Meios de transporte motorizados.....	98
4.1.3- Profissões e renda das famílias.....	99
4.1.4- Escolarização das famílias.....	103
4.2- Caracterização da participação das famílias	104
4.2.1- Conhecimentos sobre a Escola-Família.....	105
4.2.2- Situação relacional.....	106

4.2.3-Situação institucional-funcional	107
4.2.4-Conhecimentos: orientações recebidas pelas famílias sobre o funcionamento da EFA e da Associação.....	108
4.2.5-Participação: envolvimento concreto.....	113
4.2.6-Participação: funções político-intitucional.....	115
4.2.7-Participação: envolvimento em atividades pedagógico-dadáticas.....	120
4.2.8-Participação: dificuldades e proposições.....	122
Conclusão	129

5º CAPÍTULO

5- Participação e poder numa instituição educativa: <i>uma relação complexa</i>	132
5.1-Participação e relações de poder na Escola-Família	132
5.2-Comunicação-conhecimento.....	135
5.3-Responsabilidade.....	139
5.4 Autoridade.....	142
5.5-Autonomia.....	148
Conclusões finais	154
Referências bibliográficas	158
Anexos	167
1º Fichas investigativas.....	168
2º Entrevistas (roteiro).....	173
3º Estatuto da Associação da Escola da Família Agrícola de Olivânia.....	176
4º Organograma do MEPES.....	182

RESUMO

Os “Centros Familiares de Formação em Alternância” (CEFFA), na França e em muitos outros países, entre eles o Brasil são considerados uma alternativa educativa, principalmente para os jovens das famílias do meio rural. Esta experiência começou no Estado do Espírito Santo, por meio do MEPES (Movimento de Educação Promocional do Estado do ES), tendo sido trazida da Itália.

A ação educativa, em sua origem, se iniciou através de um pequeno grupo de agricultores, mas, em solo capixaba, eles não foram os primeiros protagonistas, e, sim, “os *acompanhadores da experiência*”, desde o começo até hoje. Este estudo parte da hipótese: “o *primeiro orientador da formação do jovem é a sua família*”. Neste sentido, vai analisar as formas e graus de participação da família, na estrutura formativo-associativa.

A questão inicial é: “***Quais são os freios e estímulos, que interferem na participação das famílias na Escola-Família e na Associação***”. Ainda: “***Que tipo de relações de poder interagem entre as duas instâncias, e estas, com a entidade mantenedora da EFA que é o MEPES e elas?***”.

A pesquisa, através de um estudo de caso e utilizando metodologia qualitativa, procura informações entre as famílias de um grupo de jovens do 4º ano do ensino médio-profissionalizante e nos Presidentes da Associação-EFA de Olivânia, situada no município de Anchieta - Estado do Espírito Santo. Estas informações ajudam a formulação de algumas conclusões sobre o efetivo processo participativo das famílias nesta Instituição.

Alguns resultados da pesquisa mostram que, na realidade, as famílias, após um amplo tempo de envolvimento na ação educativa formal dos filhos, continuam sendo consumidoras de um serviço desenvolvido pela EFA e parcialmente simpatizantes dele. Constata-se que esta situação é consequência de uma cultura que abusa de *delegar e reivindicar* uma estrutura escolar com *mecanismos formais engessados e ambigüidades nas relações políticas interinstitucionais*”.

RÉSUMÉ

En France et dans des nombreux autres pays au monde, les “Centres Familiaux en Alternance” (CEFFA) sont considérés comme une issue éducative, surtout pour les jeunes des familles rurales. Venue de l’Italie, cette expérience a débuté dans l’état de l’Espírito Santo par l’intermédiaire du MEPES (Mouvement d’Education Promotionnelle de l’Etat de l’Espírito Santo).

A son origine, l’action éducative a été mise en place par un petit groupe d’agriculteurs. Toutefois, depuis leur début, ceux-ci ne se constituaient pas comme les premiers protagonistes mais bien comme les « accompagnateurs de l’expérience ». Cette étude part de l’hypothèse suivante : “le premier tuteur dans la formation du jeune est sa propre famille”. Dans ce sens là, la recherche analysera les différentes formes et degrés de participation de la famille dans la structure formative-associative.

La question initiale est : ***“Quels sont les freins et les moteurs, qui interviennent dans la participation des familles à l’Ecole Famille e son Association ».*** Et : ***“Quels rapports de pouvoir interagissent entre les deux instances, et entre celles-ci et l’entité MEPES?”***

En utilisant une méthodologie qualitative et une étude de cas, la recherche s’est penchée sur les familles des jeunes élèves de la 4ème année de l’enseignement moyen et professionnalisant, ainsi que les présidents de l’association EFA de la municipalité d’Anchieta- Espírito Santo. Les informations recueillies permettent de conclure sur le processus participatif des familles dans l’institution EFA.

Quelques uns des résultats de la recherche montrent que les familles, après un fort engagement dans l’action éducative formelle de leurs enfants, se présentent comme consommatrices d’un service développé par l’EFA et lui sont partiellement sympathisantes. Cette situation peut être appréhendée comme étant « la conséquence d’une culture qui tend à déléguer et revendiquer une structure scolaire ayant des mécanismes formels bien définis et des ambiguïtés dans les relations politiques interinstitutionnelles ».

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AECOFABA - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia

AEFACOT – Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins

AEFARO – Associação das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia

AES – CCC – Associação dos Amigos do Estado do Espírito Santo- Centro de Colaboração Comunitária

AMEFA – Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas

AIMFR- Associação Internacional de Movimentos Familiares Rurais

APEFA – Associação para a Promoção das Escolas da Família Agrícola da Argentina

ARCAFAR- Associação Regional das Casas Familiares Rurais

ASSESOAR – Associação de Estudos Orientação e Assistência Rural

CEAS – Centro de Estudos e Ação Social

CIER – Centro Integrado de Educação Rural

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFFA – Centro Familiar de Formação em Alternância

CEPAR – Centro Europeu para a Promoção e a Formação no Ambiente Agrícola e Rural

CNDRS- Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável

CPA Centro de Promoção Agrícola

CFR- Casa Familiar Rural

EFA – Escola Família Agrícola

ECOR – Escola Comunitária Rural

EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

EPR – Escola Popular Rural

FUNACI – Fundação Antônio Civiero

FETAES – Federação dos Trabalhadores do Estado do Espírito Santo

IAL - Istituto di Addestramento Lavoratori

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

ISER – Instituto Superior da Religião

IPSA – Istituto Professionale di Stato per l'Agricoltura

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

MFR – Maisons Familiales Rurales

MEPES – Movimento de Educação Promocional do Estado do Espírito Santo

RACEFFAES – Rede das Associações dos Centros Familiares de Formação em
Alternância do Estado do Espírito Santo

RAEFAP – Rede das Associações Escolas Famílias Agrícolas do Amapá

REFAISA – Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semi-árido

SCIR – Secretariat Central d'Initiative Rurale

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem do Comercio

SEDU – Secretaria de Estado da Educação

UAEFAMA – União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão

UIFRI – Unione Interegionale delle Famíglie Rurali Italiane

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

UNMFREO – Union Ntionale dês Maisons Familiales Rurales d' Educaton et
d'Orientation

Introdução

Há mais de três décadas estou engajado, diretamente, no ambiente educativo rural, ligado aos CEFFA's (Centros Familiares de Formação em Alternância)¹. Faço parte deste ambiente desde a segunda metade da década de 1960. Primeiro como aluno, numa Escola Família Rural italiana, um pequeno centro profissional, extinto há muitos anos. Em seguida como monitor de Escolas Famílias no Brasil.

A partir do final da mesma década, junto com um grupo de brasileiros (que estudaram no mesmo centro italiano) e o Diretor daquele Centro de Formação Agrícola de Asolo². Vindo ao Brasil, nos engajamos na caminhada de educação rural que dura até hoje.

Uma história curta, se colocada no tempo-histórico de uma região. Mais curta ainda se a referência for de um país; porém muito longa e ampla, no tempo e no espaço de uma só pessoa. No meu caso particular, já dura há mais de dois terços de minha existência.

Todo esse tempo me fez acumular bastante experiência no Movimento CEFFA's, com diferentes fases e atividades que não se limitaram ao ambiente educativo. Continua sendo, *“um acúmulo de saberes empíricos, ainda pessoalmente pouco sistematizados”*.

Entre os diversos desafios que enfrento, um deles me incomoda há muito tempo, e representa, em parte, nossa **hipótese**: *“a família é a primeira responsável pela formação do jovem e, portanto, deveria participar, diretamente de todo o processo formativo no CEFFA. Todavia, acontece, de forma ainda bastante incipiente, na realidade de muitos centros educativos em alternância, situados no Estado do Espírito Santo, no Brasil”*.

1-CEFFA é uma sigla genérica, (que serve para reagrupar diversas experiências educativas em alternância existentes no Brasil), colocada em abril de 2001, na ocasião de um encontro entre membros da UNEFAB, ARCAFAR, PROJOVEM (Programa ligado ao Governo do Estado de São Paulo) e CNDRS, em Iguazú, Província de Misiones, (região nordeste da Argentina). Tal encontro aconteceu dentro do Seminário Internacional Latino-Americano sobre CEFFA's.

2- Frequentei o curso de 2 anos e funcionava em alternância, o CPA (Centro de Promoção Agrícola de Asolo, situada na Província de Treviso região do Veneto, este centro estava ligado ao IPSA- Instituto Profissional de Estado para Agricultura de Castelfranco Veneto, na mesma Província e região).

Desta afirmação, surgem questões que vão nortear a nossa investigação:

Os freios e aceleradores no processo participativo das famílias na vida institucional da escola e

As relações de poder que interagem entre as diversas instâncias institucionais na vida associativa na Escola-família.

Além das razões já citadas, outras teóricas e empíricas me levam a pesquisar este tema pedagógico que é uma escolha estritamente pessoal, sem interferência de qualquer instituição.

Para operacionalizar o trabalho, elegi como ponto privilegiado de análise, a *Escola-Família Agrícola de Olivânia*, situada no interior do município de Anchieta, litoral sul do Estado Espírito Santo e ligada ao MEPES (Movimento de Educação Promocional do Estado do Espírito Santo). Um dos motivos para a escolha dessa escola é que ela faz parte da minha história pessoal, pois foi onde comecei este meu trabalho, em fevereiro de 1969, e para onde, recentemente, retornei como monitor. Portanto, pesquisar esta realidade é, em parte, “*garimpar*” um amplo trajeto institucional e individual.

A pesquisa está organizada em duas partes, subdividas em cinco capítulos.

O primeiro capítulo da primeira parte apresenta um panorama socioeconômico e cultural do Estado do Espírito Santo e dos dois municípios que abrangem a área de atuação da EFA de Olivânia, Anchieta e Guarapará. Os aspectos culturais caminham na direção da estrutura familiar e um panorama da educação que atende, na atualidade, o meio rural capixaba.

O segundo capítulo é a contextualização histórica do surgimento dos Centros Familiares de Formação em Alternância. Começamos onde a experiência nasceu na França, e, em seguida, passamos pela Itália, porque aquele país foi o elo de união com o começo deste processo no Brasil. De forma mais detalhada, descrevemos como este movimento *familiar-formativo* foi se inserindo no imenso território brasileiro, a partir do Estado do Espírito Santo. A introdução desta experiência educativa nesta região, ao longo dos anos, revelou-se profícua pedagogicamente. Ela “*contagiou*” alguns grupos, principalmente ligados à igreja católica e outros segmentos organizados da sociedade, (órgãos públicos municipais e até estaduais),

dando origem a outras experiências educativas no meio rural, que incorporaram vários aspectos da pedagogia da alternância.

O terceiro capítulo apresenta a problemática e a metodologia de pesquisa, este é dividido em duas partes. Na primeira, focalizamos a problematização da experiência, apresentando alguns aspectos teóricos sobre o fenômeno participativo e as relações de poder que nele interagem. Finalizando esta parte, propomos os diversos princípios sócio-pedagógicos que sustentam a experiência educativa em alternância, enfatizando aspectos associativos. A segunda parte trata da metodologia utilizada para justificar a análise que vem em seguida. Ela privilegia aspectos qualitativos, no que se refere aos critérios de escolha do público, a questionários e entrevistas, à coleta de dados, e às formas de tratá-los.

Na segunda parte, temos dois capítulos, que buscam analisar as informações recolhidas: tanto as provenientes das famílias, quanto de algumas entrevistas e documentos.

No primeiro, caracterizamos as famílias pesquisadas e tentamos interpretar as posições expostas pelas famílias, vendo os aspectos que *“atrapalham e facilitam”* o processo participativo na instituição associativo-formativa.

No segundo, procuramos focalizar a questão do poder, seus meandros, suas ambigüidades e complexidade na vida institucional formativa.

Por fim, apresentamos uma conclusão geral, onde buscamos conjugar, o que foi analisado, além de apresentarmos propostas para avançar no caminho da participação popular-familiar na estrutura funcional da EFA.

Esta pesquisa representa uma modesta colaboração, para aquelas pessoas que, com sua luta e ideais, buscam melhorar a qualidade de vida do meio rural capixaba.

Primeira parte: O CONTEXTO E A PROBLEMÁTICA DA PESQUISA

1º CAPÍTULO

Introdução

Neste primeiro capítulo, tentaremos situar e contextualizar a região onde foram surgindo, no Brasil, as primeiras experiências de educação em alternância. Trata-se do Estado do Espírito Santo, uma faixa estreita de terra litorânea, entre os Estados, ao norte da Bahia, ao sul do Estado do Rio de Janeiro e, a oeste, o de Minas Gerais. O ES é um território que tem uma estrutura social, que “transita” entre a região sudeste (à qual ele pertence), com o maior PIB de todas as regiões brasileiras, e a do nordeste, ainda com muitos setores da sociedade estruturalmente bastante carentes. Politicamente, em termos nacionais, o seu “peso parece ser proporcional ao tamanho geográfico que possui”, (é o 24º em superfície). No entanto, apesar de sua posição estratégica geográfica, somente nos últimos 30 anos é que construiu uma rede rodoviária e portual de nível nacional.

Esta primeira parte vai expor aspectos sócio-educativos da estrutura existente, principalmente aqueles voltados para o meio rural, com suas diferentes e variadas formas de atuação. Em seguida, uma descrição histórica, da evolução dos CEFFA's. Sua origem francesa, a influência Italiana e as fases que os centros formativos em alternância brasileiros percorreram. Não estaremos preocupados com a ordem cronológica e sim com o caráter evolutivo dos aspectos e fenômenos que ajudaram ou dificultaram a estruturação dos Centros Educativos. Por fim, a problemática e a metodologia de pesquisa. Esta última parte, está estruturada da seguinte forma: primeiramente um aprofundamento teórico sobre a participação das pessoas e as relações de poder, em seguida, o lugar das famílias na formação das crianças e jovens, tanto no seio familiar, como na instituição escolar, em geral e nos CEFFA's em particular. A terceira parte do terceiro capítulo é dedicada as formas e os meios que utilizei para a pesquisa.

1 - O ESPÍRITO SANTO: um Estado do Brasil com variadas possibilidades

1.1 - Aspectos geográficos e históricos.

O Estado Espírito Santo, é um dos estados menores da federação (o 24º dos 27 estados brasileiros), com 46.047 km². Situa-se na região sudeste, a qual ocupa 10,86% da superfície total do Brasil com 924.575 km² e possui uma população de 72.297.574 (2000). O Brasil tem 172 milhões de habitantes. No ano 2000, esta região, segundo os dados do IBGE, 9,5% viviam no meio rural e 90,5% moravam no meio urbano.

Já no Estado do Espírito Santo, 21% vivem no meio rural e 79% no ambiente urbano, uma densidade demográfica de 67,2 hab\ km² e uma população de 3.094.390 habitantes, com um crescimento anual de 2% entre 1990 e 2000 . Do total populacional do estado, 42% vivem nos cinco municípios da grande Vitória a capital.

Em 2000 o Estado carecia de 75.600 habitações, 75% tinham acesso à água potável e 67% tinham à rede de esgoto.

A paisagem é bastante diversificada: o litoral plano e a parte central serrana e sul montanhosa, com picos que alcançam quase 3000m; o norte com planaltos e um grande rio (Rio Doce) corta o território em duas partes. O clima é tropical com chuva mais intensas no verão, uma pluviosidade que varia de 750mm no centro oeste e parte do norte até 2000mm numa pequena região serrana central, que possui um clima “tropical de altitude”.



História do Estado do Espírito Santo

A capitania do Espírito Santo foi criada em 1534, por seu donatário português Vasco F. Coutinho. Logo foram construídos os primeiros engenhos que serviam para exportação de açúcar, tornando-se a principal atividade da capitania. A primeira vila construída foi Vila Velha, abandonada depois de algumas décadas, por causa dos ataques de franceses e dos nativos (indígenas, Goitacás e Aimorés) e construída na ilha a atual capital Vitória, que servia de refúgio e porto.

Durante mais de um século, o território capixaba ficou “abandonado”. Este abandono serviu como “muralha vegetal” para evitar a ocupação estrangeira ao território mineiro, durante a época de mineração (minas de ouro e pedras preciosas no final do séc. XVII até parte da segunda metade do séc. XVIII).

Começou sua recuperação sócio-econômica durante o império (após a chegada da Corte Portuguesa para o Brasil em 1821), com a lavoura cafeeira e a imigração européia. Primeiro, através dos imigrantes portugueses, em seguida os suíços (pequeno grupo, na década de 1840); os alemães, a partir do final da década de 1840, até quase final do séc. XIX; os italianos, a partir de 1875, (a maioria proveniente do nordeste da Itália, regiões de Veneto, Trentino e Friuli); poloneses

quase contemporâneos dos italianos; e outros que se instalaram no interior, em pequenas colônias, vilas e ajudaram a desbravar o território.

A maioria dos imigrantes do centro e norte da Europa, até hoje, está localizada na região serrana central e alguns municípios do norte do Estado. Foram esses imigrantes que introduziram a “propriedade familiar”. Expulsos de territórios europeus, onde a reestruturação dos países e das economias, de alguma maneira, obrigava amplos contingentes de trabalhadores do campo e das vilas a saírem de suas regiões, na busca de terras para cultivarem.

Ainda outros imigrantes chegaram, no final do séc. XIX, ao Espírito Santo. Foram os sírios e libaneses. Vieram ao território capixaba, atraídos pela expansão da lavoura do café, que abria um novo campo para o comércio. No início foram, mascates (vendedores ambulantes); depois, se tornaram comerciantes, nos pequenos centros do sul do estado e na capital Vitória.

O maior contingente de imigrantes europeus chegou entre a segunda metade do séc. XIX e a primeira guerra mundial. Após o término da grande guerra o fluxo diminuiu rapidamente.

A cultura do café foi ocupando terras de encosta no litoral sul e região serrana central. No norte foi disputando terras com o cacau vindo da Bahia. No final do século XIX o café representava mais de 90% das receitas do Estado e ajudou a financiar investimentos em infra-estrutura como estradas, ferrovias, pontes, no interior e principais centros urbanos, no começo da república. Durante quase um século (1860-70 e 1960), o café representou o carro chefe da economia capixaba, entre cultivo, beneficiamento e comercialização do produto.

1.2 - Aspectos econômicos e sociais

O Estado é um dos cinco maiores exportadores de café do país e o 3º maior produtor brasileiro, servindo de entreposto e trânsito para outros estados, possuindo um dos maiores portos do país e do mundo na exportação de ferro. Das terras capixabas saem granito e mármore, sendo o Estado o maior exportador brasileiro destes produtos naturais primários. Além disso, é o maior produtor nacional e segundo mundial de pasta de celulose.

O Estado do ES participava, em 1985 com 1,72 % do Produto Bruto Nacional -PIB, em 1990 com 1,66% e em 1997 com 1,86% (Fonte: IBGE, 1999).

A participação de cada setor no PIB estadual, é a seguinte :

<i>Atividades</i>	<i>1985</i>	<i>1990</i>	<i>1997</i>
Primária	20,84 %	7,13 %	7,64 %
Secundária	37,79 %	43,12 %	37,84 %
Terciária	41,37 %	49,75 %	54,52 %

Fonte: IBGE, Contas regionais do Brasil-1999.

As taxas anuais de crescimento das atividades, entre 1985 e 1997, foram: atividades primárias de 0,66%, secundárias 3,45% e terciárias 2,85%.

O setor agropecuário cobre uma função sócio-econômica muito importante na realidade estadual. Cerca de 90% das propriedades rurais possuem até 100 ha, empregando, aproximadamente, 500.000 pessoas. O café é o mais cultivado, com 20% da produção nacional.

Dentro das pequenas propriedades, são produzidas, além do café, frutas tropicais como: maracujá, abacate, laranja, goiaba, mamão (o ES é o maior exportador nacional da variedade de mamão-“papaia”) e outras. Na região serrana (montanhosa) central, predomina o cultivo de produtos hortícolas e a criação de frangos e galinhas. No norte do estado, difunde-se a fruticultura, a ampliação da criação de gado de corte, o plantio do eucalipto e da cana de açúcar. Na região litorânea central e norte do estado estende-se uma imensa área monocultural de eucaliptos e no meio deles impera a maior empresa nacional e segunda do mundo na fabricação de celulose, com mais de dois milhões de toneladas por ano.

Ao redor de centros habitacionais de médio porte e na grande Vitória, encontramos indústrias de móveis, químicas, siderúrgicas, de bens de consumo como calçados, alimentos e bebidas, micro empresas de roupa para mulheres, crianças e homens, (estas últimas empregando muito mais pessoas que as grandes empresas).

E Estado do Espírito Santo enfrenta um grande desafio que é a escassez de energia, cuja consequência é não haver maior expansão e diversificação industrial. Ele só produz 15,8% (1.067 GWh) do que consome (6.727 GWh). Todavia na plataforma marítima, estão em fase adiantadas, diversas perfurações de petróleo e gás, as perspectivas são promissoras. Estão programadas as construções de duas usinas termoelétricas, movidas a gás.

O padrão de vida no Estado, medido pelo Índice de Desenvolvimento Humano-IDH, é de 0,836, alcançando o 7º lugar entre os estados brasileiros -3. Apesar dos avanços econômicos alcançados, em termos gerais pela população capixaba, nas últimas duas décadas, encontramos, hoje, uma situação sócio-econômica, muito mais complexa e diversificada. E, em termos humanos e ambientais, mais degradada do que existia no final da década de 60, quando os CEFFA's iniciaram sua caminhada no Estado do Espírito Santo. Alguns dados do ano de 2000 comprovam esta afirmação:

- Atualmente, existem mais de 350.000 pessoas desempregadas;
- 58% da população economicamente ativa ganha até um salário mínimo (80 US\$),
- das pessoas que trabalham:
 - . 60%, nas indústrias, não possuem carteira de trabalho -4.
 - . 60%, setor de serviços, não tem comprovante de trabalho,
 - . 70% trabalhadores da agricultura não possuem carteira de trabalho.

Outros dados gerais da realidade urbana e rural do Estado, das décadas de 80 e 90:

- Há, também, no meio rural, aumento do subemprego e, quase conseqüentemente das atividades autônomas. Este fenômeno, sócio-econômico ajuda a diversificar as formas nas relações de trabalho e das profissões. Em diversas regiões do ES, ao redor de centros urbanos de médio e grande porte e também no meio rural, o trabalho em casa, sob encomenda, para micro e pequenas empresas, na área de confecções de roupa (adulta-mulher e homens, crianças e jovens) bijuterias, bolsas, cerâmicas, etc., passou a ocupar, intensamente, as mulheres e jovens. (Este último aspecto é visto mais amplamente na descrição da região de atuação da EFA de Olivânia).
- Ampliação da área de cultivo de eucaliptos, estimulada pela grande empresa Aracruz Celulose, que se encontra em um município litorâneo, ao norte da Capital do Estado, alcançando atualmente ao redor de 210.000 ha.

-3 Os estados com melhores índices de IDH são: além de Brasília, Rio Grande do Sul, S. Catarina, São Paulo e Paraná.

-4 Trabalhar sem Carteira Profissional" gera um sub-empregado que não contribui com a Previdência Social, com conseqüências graves para todo o sistema público que engloba a maioria da população, principalmente os com menor poder aquisitivo.

- A superfície de terras com pastagens para gado de corte, na década de 90, aumentou em 38%.
- Diminuição das terras cultivadas com culturas anuais e perenes em 22% entre 1985 e 96. Todavia, nos anos seguintes, acontece uma diversificação e intensificação no cultivo de frutas tropicais, com plantios intensivos. Esta diversificação aconteceu por causa da implantação de pólos frutíferos, incentivados por políticas públicas tendo, por consequência, a implantação de uma fábrica de sucos no norte do ES.
- A agricultura do ES continua mantendo 30% do total dos empregos da economia e representa, aproximadamente, 11% do PIB do estado. Apesar de Ter um peso relativamente pequeno na economia do Estado, continua sendo à agricultura a atividade que mais gera empregos por unidade de capital aplicado.

Assim como a década de 60 foi pautada pela intensificação do processo de desenvolvimento, com a erradicação de uma boa parte dos cafezais e “a chegada ao Estado de grandes investimentos em setores estratégicos, os anos 90 representaram um novo ciclo de intensificação e redefinições macro-econômicas” (Eduardo S.S.-1997). Este ciclo apresentou:

“- a expansão \ duplicação de empreendimentos de grande porte (CST - Companhia Siderúrgica de Tubarão, CVRD - Companhia Vale Rio Doce), Samarco (siderúrgica) e Aracruz Celulose, que contribuíram para a expansão dos postos de trabalho na região metropolitana de Vitória, notadamente aqueles ligados à construção civil. Indiretamente, contribuiu para a redinamização da economia capixaba, especialmente comercial e de serviços. Esta dinâmica manteve a região metropolitana de Vitória com capacidade de absorção de parte da mão-de-obra egressa da agricultura (êxodo rural)”.

O corredor centro - leste (malha ferroviária que liga a atual “região celeiro” do Brasil, o Centro - Oeste ao porto de Vitória), desencadeou efeitos sobre toda a economia capixaba, em especial sobre agricultura familiar e empresarial do Estado” (1997, p. 31).

1.3 - Alguns Aspectos Sócio-Culturais

1.3-1 - A família no meio rural

Observando a realidade capixaba, podemos dizer que a família está mudando rápida e profundamente, tanto em sua estrutura como em suas funções, devido a vários fatores econômicos, sociais, culturais e políticos que atingem as relações dentro do seio familiar, promovendo novas concepções, como, por exemplo, grande redução no número de filhos e nas formas de cuidar deles. A participação cada vez maior da mulher no mercado de trabalho, ocupando espaços antes reservados somente aos homens; as mudanças entre gerações e os conflitos que geram; as alterações nas formas de compor os “núcleos familiares” e muitas outras situações.

Podemos dizer que estamos diante de realidades muito complexas, contraditórias, com rápidas transformações em todos os setores da sociedade, e a família é atingida fortemente, assumindo formas cada vez mais variadas e até difíceis de serem identificadas.

As mudanças na estrutura familiar acontecem com muita velocidade, maior no meio urbano e menor no rural. Todavia em ambos, a mulher vem progressivamente assumindo papéis e atitudes até pouco tempo desconhecido. Isto atinge diretamente a formação das crianças e dos jovens, influenciando os papéis e formas de participação da família na instituição escolar.

Observando a realidade cotidiana atual, notamos substancial diferença em relação à de algumas décadas atrás, final ano 60, quando iniciaram a sua caminhada as primeiras EFA's no Estado do ES. Naquela época, o ambiente rural capixaba possuía cerca de 70% da população, atualmente, apenas cerca de 23%. O crescimento vegetativo era de 3,5% ao ano, hoje, não passa de 1,2%.

O que encontramos em nossos dias, no Estado do Espírito Santo é um núcleo familiar muito heterogêneo e bastante diferente daquele de três décadas atrás. Ele se apresenta com um amplo leque de constituições familiares:

- Constituídas com vínculo legal, no civil e no religioso com filhos;
- Com uniões consensuais, sem formalização, com filhos;
- Reconstruídas após vínculos anteriores, com ou sem filhos;

- Monoparentais, tendo, à frente, na maioria dos casos, a mulher que por uma razão ou outra perdeu o marido, ou preferiu viver com o\os filho\os, ou foi abandonada, ou ficou viúva, ou é esposa de imigrantes e etc;
- Sob a responsabilidade da avó cuida do (os) neto(os), porque a mãe ou o pai os abandonou ou não conseguiu mantê-lo(s);
- Dirigidas por irmão(s) mais velho(s) cuida(m) do menor.

Para ilustrar estas afirmações, usamos os dados extraídos do nosso dia-a-dia educativo, em uma Escola-Família, situada no meio rural, no município de Anchieta, sul do ES, onde constatamos a seguinte situação:

- Cerca de 75% das famílias são constituídas com vínculos no civil e religioso (a grande maioria com matrimônio realizado na Igreja Católica;
- 15% das famílias possuem um vínculo só no civil, e, após um tempo passam a casar-se no religioso, quando decide batizar o (os) filho (os));
- Cerca de 3%, a família é constituída só pela mulher(mãe solteira);
- Em, aproximadamente, 7% das famílias, a avó cuida dos netos;
- Entre 2 e 3% das famílias, a mulher vive sozinha e cuida dos filhos (separada).

Os casais com mais de 60/70 anos possuem, em média entre 6 e 10 filhos. Os de idade acima de 40 anos têm entre 2 e 4 filhos. E, entre os que possuem menos de 40 anos, poucos tem mais de 2 filhos. Destes casais, em número relativamente grande, após o segundo (ou no máximo, terceiro) filho, a mulher faz ligação de trompas; e existem alguns casos de vasectomia.

O uso de anticoncepcionais é muito difuso no meio rural, talvez, não nos mesmos níveis do ambiente urbano.

Os costumes morais vêm mudando também no meio rural, onde o peso da religião ainda envolve boa parte do agir social familiar.

Esta realidade, com todas as suas implicações sócio-culturais, afeta diretamente o tipo e as formas de educação das crianças e jovens, assim como as relações existentes entre o núcleo familiar e a instituição escolar formal, seja ela uma estrutura pública, particular, confessional ou comunitária.

1.3.2 - O Ensino no Meio Rural Capixaba

A realidade educacional do Estado do Espírito Santo, durante as últimas três décadas, passou por diferentes e substanciais reformas. Tentaremos, a seguir, organizar algumas pelas quais o ensino capixaba passou, impulsionado por regulamentações legais e estímulos sócio-econômicos.

Nos anos sessenta, o ensino, nos diferentes níveis, era regido pela LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024 de 1961. Um tipo de legislação Federal que atinge todo o território brasileiro. Em seguida à sua publicação, foi sendo recheada de emendas feitas durante o regime militar. Esta Lei dividia o ensino entre Primário, com duração de quatro anos; o Ensino Médio composto do Ginásial com a mesma duração do Primário e o Colegial (com liceus e escolas para professoras primárias) e o Ensino Superior, com acesso através de uma prova pública de âmbito nacional.

As primeiras duas Escolas-Família começaram suas atividades formativas oficialmente, em março de 1969. Elas não possuíam um caráter formal. Sua duração era de dois anos, por meio de alternâncias que duravam um mês: duas semanas na escola, e outras duas no meio familiar-rural. A “titulação” informal a ser obtida era de *Agricultor-Técnico*.

No início da década de 70, em plena ditadura militar -5 aconteceu outra Reforma do Ensino, atingindo, principalmente o Ensino Fundamental. A nova Lei do Ensino era a LDB nº 5692 de 1971, que dividia o Ensino em: 1º grau, com duração de 8 anos; o 2º grau, de 3 anos e 3º grau, Superior Universitário (graduação com duração de 4 a 6 anos). O Segundo Grau tornou-se, progressivamente, um curso profissionalizante. Era uma resposta “educacional” à ampliação do mercado de trabalho, que acontecia principalmente com a diversificação da industrialização brasileira a partir da década de 70.

Na década de oitenta, a chamada “década perdida” (estagnação com sucessivas crises econômicas), termina a obrigatoriedade de profissionalização no ensino de 2º grau por meio da Lei nº 7044 de 1982.

-5 Foi durante o período mais duro da Ditadura militar (1968-73), que a economia mais se expandiu. O PIB aumentou em média por ano de 8 até 10%, chamado de “*milagre econômico*”.

A Lei 5.692 de 71 introduziu mudanças bastante profundas na estrutura de ensino vigente até então. Nesta ocasião não:

“aconteceram as disputas entre a Igreja (Católica) -⁶ e os defensores da escola pública e laica, ou entre privatistas e publicistas, como nas Constituições de 1934 e 1946 ou na tramitação da LDBEN de 1961”. (Shirona, Moraes e Evangelista, 2000, p.38)

As reformas educativas dos anos 60 e 70 foram vinculadas ao regime militar instaurado com o Golpe de 1964, o qual abria a economia brasileira para os investimentos do grande capital multinacional. Este, para ampliar suas atividades, precisava de mão-de-obra qualificada. No Estado do Espírito Santo, no fim da década de 60 e na seguinte, a estratégica posição geográfica e os incentivos fiscais do Governo Federal provocou a instalação de empresas de grande porte, na área siderúrgica e na produção de celulose. Estas atividades industriais causaram uma progressiva ocupação de amplas áreas de terra para o plantio do eucalipto, que servia tanto para a produção de celulose como para carvão vegetal .

Um ampla reforma da educação, acompanhando a evolução do mundo no final do século XX, aconteceu em 1996, com a última LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Esta proposta mudou conceitos educativos e toda a estrutura da Educação Profissional, desligando-a do Ensino Regular Médio. Além disso, foi incorporando conceitos e práticas que já existiam na realidade educativa formal e informal, tais como: calendários escolares flexível; planos de curso contextualizados; descentralização dos níveis de ensino (1º grau ficava a cargo dos municípios; o 2º grau, ao dos estados e o 3º grau, ao da federação), envolvimento da comunidade escolar na instituição educativa, etc.

A reforma iniciada na segunda metade da década de 90, continua sendo incrementada até hoje, por meio de uma legislação complementar à LDB, feita de decretos, Leis Federais, regulamentações do CNE (Conselho Nacional de

-6 Acrescentamos a palavra Católica entre parêntese, porque outras Igrejas eram pouco difusas até a década de 1960. As Igrejas Evangélicas foram ampliando sua ação, principalmente na periferia das grandes cidades, a partir da década de 80..

Educação), Leis Estaduais, e, em cada Estado, Resoluções do CEE (Conselho Estadual de Educação). Pela Lei, o Conselho Nacional e os Conselhos Estaduais passam a ser órgãos deliberativos, compostos de pessoas representantes do poder público e da sociedade civil organizada, regulamentando a legislação do ensino. Ao CNE, cabe, principalmente, o Ensino Superior e os Conselhos Estaduais regulamentam a legislação de ensino fundamental e o médio. Além disso, o CNE e os CEE's são os órgãos públicos responsáveis pela autorização de funcionamento de qualquer instituição educativa (desde a Educação Pré-Escolar até o Ensino Superior) e de todos os cursos formais que cada instituição pretende que funcionem.

A atual reforma educacional começou e foi se ampliada, principalmente durante o último Governo Federal, no poder por dois mandatos, de janeiro de 1995 até dezembro de 2002⁻⁷. As propostas políticas se assentavam sobre o diagnóstico da crise que atravessava o país. O cenário era bastante obscuro, com dados sobre o fracasso escolar e o analfabetismo funcional. Comparando estes dados com outros a nível internacional, concluiu-se que a deteriorização de todo o quadro educacional do Brasil se devia, em grande parte, não à falta de recursos financeiros, mas à ineficiência de sua gestão.

As políticas propostas foram de uma reestruturação dos financiamentos da educação, a começar pela Educação Fundamental, através de um programa federal chamado de FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental), com o qual o Governo Federal repassava, para os estados e estes aos municípios, uma quantia fixa por aluno/ano que estivesse matriculado, principalmente na escola pública. Este programa e outros que se seguiram mostram que houve um tipo de mercantilização da educação. O orçamento público para o ensino público diminuiu progressivamente.

A descentralização das estruturas de ensino, ampliaram aspectos clientelistas da política pública local-municipal. Pode-se notar como o município foi ampliando sua estrutura de Ensino Primário, absorvendo todo o 1º grau (8 anos-séries da escola obrigatória, de 6 até 14 anos).

⁻⁷ O Governo de Fernando Henrique Cardoso (que antes de ser eleito Presidente em outubro de 1994, era Ministro da Fazenda do Governo Itamar Franco). Naquela época vencera Luis Inácio Lula da Silva, que também disputou as eleições em 98.

Nos municípios onde a participação popular era ampla e articulada, o poder público local conseguia, parcialmente, responder aos anseios educativos da maioria da população através de ações:

a- ampliando estruturalmente centros educativos no centro urbano e completando o Ensino Primário, com a construção de escolas de 1ª a 8ª série fundamental no meio rural;

b- nas localidades mais povoadas, com a participação da comunidade educativa na escolha da direção da escola.

Por outro lado, onde a participação popular era pequena ou fragmentada, nota-se que o município ampliou o atendimento através de políticas essencialmente quantitativas, deslocando grandes contingentes de crianças e jovens para a sede do município, superlotando escolas urbanas e esvaziando as do meio rural, fechando progressivamente a maioria das pequenas escolas unidocentes. E freqüente o Legislativo ou o Executivo municipais fazerem a indicação de professoras primárias, sem concursos públicos, ou desprezando aspectos de qualificação profissional e a localização geográfica dos recursos humanos para a educação primária do meio rural. Além disso, o cargo de diretor de escola “é de confiança” do Secretário Municipal de Educação, e, portanto, este espaço não é ocupado por pessoa escolhida pela comunidade escolar, como permite a legislação vigente.

A reforma educacional provocada principalmente pela LDBEN de 96, foi à desestruturação completa das escolas de 2º grau públicas estaduais. Antes daquela data, este nível englobava, além do Ensino Médio, o profissionalizante, e praticamente todos os municípios possuíam escolas públicas para o magistério (formação de professoras primárias), contabilidade e administração e outros cursos profissionalizantes. A separação, como dissemos anteriormente, entre Ensino Médio e Educação Profissional, fez com que o Estado fechasse todos os cursos profissionalizantes que administrava. Esta modalidade educativa foi sendo absorvida pela iniciativa privada e ampliada entre algumas instituições “paraestatais”, representadas pelo sistema “S”, SENAI, SENAC, SENAR, etc. (Serviço Nacional de Aprendizagem do comércio, da indústria, rural) -8.

-8 SENAI, entidade ligada a Confederação da Indústria, criada em 1942 durante o Governo “Caudilhistas” de Getúlio Vargas; o SENAR foi criado durante o regime militar em 1974. Todos estes Centros Profissionais são “Autarquias”, que vivem de dinheiro público e contribuições das indústrias, do comércio e outras empresas”.

Os centros profissionais públicos que permaneceram, após a Reforma Educativa foram, praticamente, só as Escolas Técnicas Federais que passaram a se denominar de CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica). No estado do E. Santo existem 4 destes centros, três com inúmeros cursos, orientados para área rural, e um centro industrial e de serviços, este último situado na capital Vitória. Em todos os municípios do Estado, situados principalmente nas sedes, cidades de pequeno, médio ou grande porte, encontramos escolas públicas e particulares que ministram o Ensino Médio. Muito raramente estas escolas são encontradas no ambiente rural (vilas ou distritos). Só três CEFET's e os cinco CEFFA's ou Escolas-Família Agrícola (estas escolas-família são todas ligadas ao MEPES - Movimento de Educação Promocional do ES), todos com cursos médio e profissionalizante, situam-se no ambiente rural.

A mesma reforma educacional obriga, até 2006, que todos os agentes que atuam diretamente na área educativa como professores tenham formação superior universitária e específica para cada nível e orientação educativos. Isso provocou, uma verdadeira corrida de todas as pessoas, principalmente os que atuam no ensino de 1º grau, para freqüentarem cursos noturnos, de final de semana, “de férias”, e outros mais, a fim de completarem sua formação, e, assim, poderem regularizar sua situação profissional. Esse fato acontece, também, com os monitores dos CEFFA's.

Buscando preencher este espaço e outros que o mercado de trabalho exige, nos últimos anos multiplicaram-se as Faculdades particulares no interior do Estado do Espírito Santo, oferecendo cursos em todos os setores, seja nas áreas de “serviços educativos”, seja em outras, como na de saúde, de meio ambiente, de mídia, etc. e nos setores industriais extrativistas (petrolífero).

Concluindo, podemos dizer que a Reforma da Educação nacional, em contínua implementação, incrementou idéias e práticas de gestão empresarial na gestão do fazer educativo. Ou, como disse Sônia Draibe:

“atribui a esse processo a alcunha de “privatização por atribuição”, ou seja, a obrigação constitucional do Estado de oferecer educação é realizada pela terceirização de sua execução”(Shiroma, Moraes e Evangelista, 2000, p.11).

A oferta da educação para as populações rurais no Estado do Espírito Santo foi bastante precária e descontínua durante a década de 90. Como aparece no Documento Base de Política Educacional do Estado do ES de 2003:

“Percebe-se um descompasso entre os movimentos pela educação do campo e sua efetiva realização pela Secretaria Estadual de educação. Das 190 escolas de ensino médio da rede Estadual capixaba, somente 5 estavam na zona rural, o que indica um descumprimento legal, pois a LDB 9394\96 enquadra o ensino médio como escolarização básica a ser oferecida pelo Estado a todos os cidadão” (Documento base, 2003).

A educação para o meio rural que encontramos em 2003, no Estado do ES, no nível profissional médio e de orientação para o trabalho (esta última com características “informais”, porque não exige autorização oficial, do curso para funcionar, por parte do CEE) em regime de formação regular-formal, é composta de:

1º - Os 3 (três) CEFET's - Centros Federais de Educação tecnológica (os mais antigos, anos 50);

2º - Os CEFFA's Centros Familiares de Formação em Alternância, que compreendem:

- . 4 EFA's de nível médio e profissional (técnico em agropecuária) ligadas ao MEPES,

- . 10 EFA's de nível fundamental (de 5ª A 8ª série), também ligadas ao MEPES,

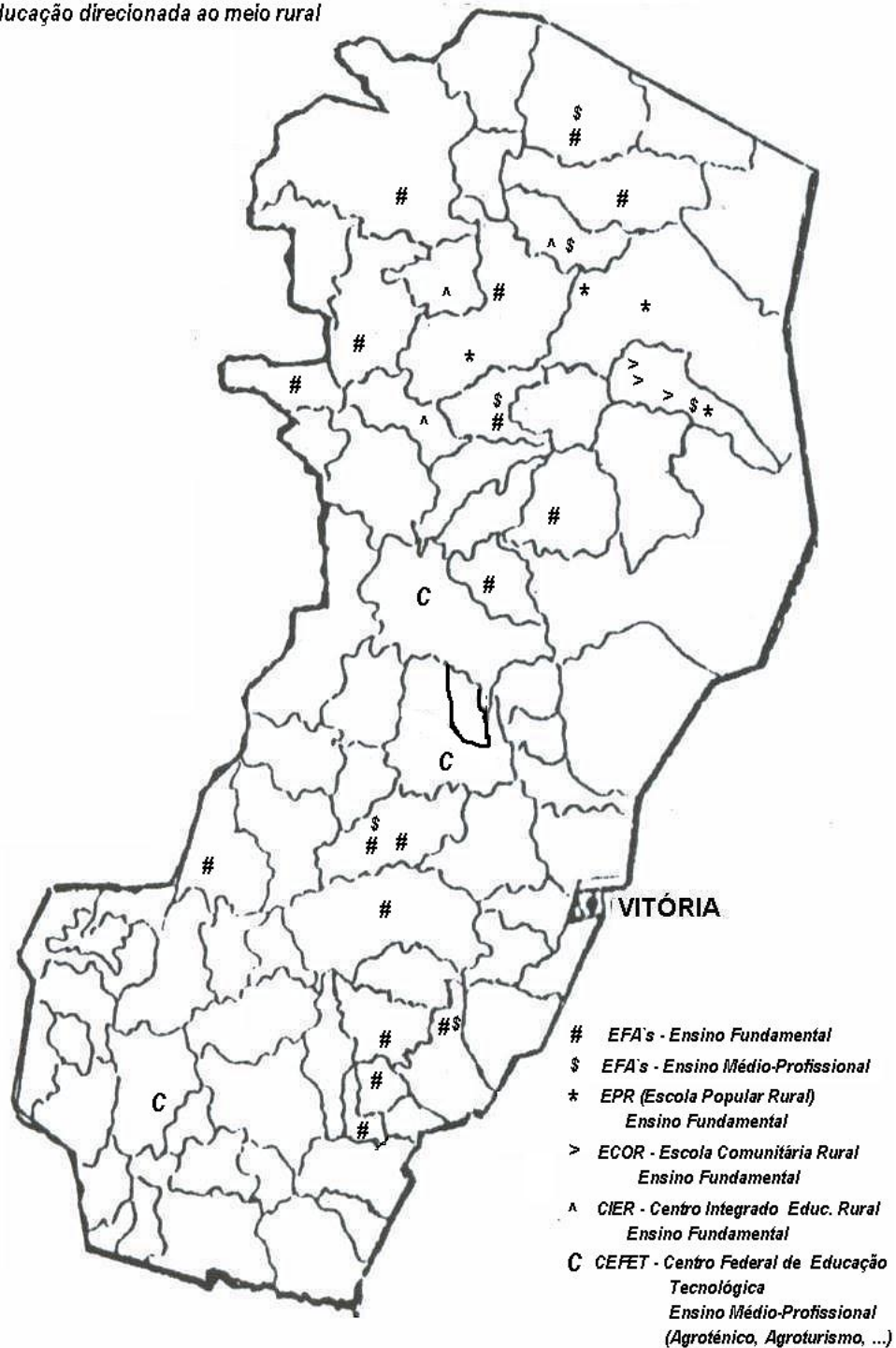
- . 3 ECOR- Escolas Comunitárias Rurais (municipais),

- . Diversas Escolas Populares Rurais públicas e orientadas por um movimento social, o MST (Movimento Sem Terra, com organização a nível nacional);

- . 6 EFA's, de ensino fundamental (de 5ª a 8ª série) cada uma ligada a municipalidade.

3º- Os 3 CIER (Centros Integrados de Educação Rural), de ensino fundamental de 5ª a 8ª série, dependentes do poder público estadual.

Educação direcionada ao meio rural



ESTADO DO ESPÍRITO SANTO - BRASIL

A formação profissional básica não regular, estruturada através de cursos (de 20 até 280 horas ou mais) para o meio rural, são desenvolvidas pelo sistema “S” SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural), SEBRAE e FETAES (Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais do ES).

1.4 - Área de Atuação da Escola-Família Agrícola de Olivânia

A EFA de Olivânia se encontra localizada no Vale do Rio Curindiba, a 12 km da Estrada Federal-BR 101, a 38 km a sede do município de Anchieta, e a 75 km da capital do Estado, Vitória.

A região apresenta uma topografia bastante acidentada, com altitudes que variam de 60 metros a, aproximadamente 800 metros, nas partes mais altas, ainda cobertas de florestas primárias. O sistema hidrográfico é bastante ramificado e variado, mas a quantidade e volume de águas vêm diminuindo progressivamente, como acontece em todas as regiões circunstante, devido ao intenso desmatamento realizado de forma indiscriminada.

As comunicações terrestres acontecem por meio de estradas de terra batida, com conservação periódica, mas deficiente, tanto que, na época de chuvas, o trânsito se torna difícil. Transporte de pessoas é realizado por serviços coletivos particulares, duas vezes ao dia. Estes mesmo veículos servem para transportar pequenas quantidades de produtos agrícolas, que são vendidos nas feiras, nas quitandas (pequeno comércio) e diretamente ao consumidor.

As telecomunicações funcionam através de postos telefônicos, situados em algumas localidades. A EFA é servida por uma extensão telefônica.

O município de Guarapará possui as seguintes características socioeconômicas:

-A população, em 2002 de 88.216 habitantes. Destes, 12% viviam no campo o restante na cidade. Entre 1991 e 2002, a população do município cresceu 30%, e o meio rural perdeu ao cerca de 20%. É um território que vive essencialmente do comércio e do turismo litorâneo, como se pode comparar pelo PIB: o setor primário corresponde aos 2,7%, o secundário aos 3,7% e o setor terciário aos 93%.

O meio rural, a partir do final da década de 1980, vem sofrendo substanciais alterações que afetam a distribuição da terra, assim como o tipo de utilização dela. Na área plana perto do litoral, o tamanho da propriedade agrícola é maior do que na região serrana. Na primeira se encontram criações de gado de corte e pouco uso de

mão de obra. Além desta atividade, no território plano encontramos a maior concentração de haras -9 de todo o Estado do Espírito Santo.

A partir dos anos 90, a agricultura familiar foi diversificando suas atividades, através da fruticultura do coco, banana, maracujá, café, seringueira (árvore da borracha, *Hevea brasiliensis*), hortaliças e pastagens para gado de corte. Na mesma década esta região, que fica a aproximadamente 60 Km de Vitória capital, -10, foi recebendo pessoas que foram adquirindo lotes e propriedades, construindo suas “chácaras de final de semana”.

Estes novos habitantes são profissionais liberais, comerciantes, empresários industriais, bancários, etc. Alguns deles empregam “caseiros”-11, outros iniciam atividades agroturísticas e pequena indústrias de transformação de frutas.

Para facilitar a ocupação desta região, o poder público foi ampliando, diversificando e melhorando a rede municipal de estradas. Os dados, anteriormente citados, mostram como, no município de Guarapará, o peso do meio rural continua a ser pequeno, apesar de suas atividades terem sido diversificadas. As telecomunicações no campo continuam precárias, assim como, farmácias e postos de saúde.

Este tipo de desenvolvimento está ligado às mudanças estruturais da economia capixaba e brasileira que causaram a redução dos preços dos produtos primários, diminuindo a renda dos agricultores, muitos dos quais deixaram o campo para engrossar a região urbana de Guarapará.

Outro município onde a Escola Família Agrícola de Olivânia desenvolve sua ação formativa é Anchieta. Esta pequena região é economicamente diferente da vizinha Guarapará. Geograficamente, os dois municípios possuem muitos aspectos em comum, assim como a estrutura fundiária. As maiores propriedades agrícolas se concentram na faixa litorânea plana com criações de gado de corte. Esta atividade primária ocupa muita terra, poucas máquinas e, menos ainda, mão de obra. Na região mais montanhosa, encontramos uma estrutura fundiária e agrária, onde

-9 Haras é uma criação de cavalos. Nesta região se cria principalmente a raça “mangalarga”, usada mais para passeio do que para trabalho. Atividade desenvolvida por proprietários que geralmente não vivem desta atividade.

-10 A capital Vitória, é a região mais urbanizada do Estado e compreende cinco municípios, estes concentram quase 60% da população do Estado do ES. Ali se situa a maioria e as mais variadas das indústrias e serviços.

-11 Caseiro é, quem cuida da chácara. Muitos destes eram pequenos proprietários, meeiros (parceiros) e diaristas; diversos moram na chácara em que trabalham, cuidando do imóvel em troca de um ou mais salários mínimos (um salário mínimo vale 82,00US\$).

prevalece a agricultura familiar. No município de Anchieta, 35% da população vivem no campo e o restante nas vilas litorâneas e em dois distritos interioranos. O crescimento populacional, entre 1991 e 2000 foi de 22%_ de 15.000 para 19.500 habitantes.

A economia do município se baseia nas atividades: agropecuária, pesca, industrial, siderúrgica, e nos serviços (público e particular) de comércio e turismo litorâneo.

O PIB é composto: agropecuária, 3%; setor secundário, 74%; terciário, 23%. A maior atividade industrial é o Complexo Siderúrgico e Portuário que produz “pellets” de ferro, exportado através do porto que também embarca blocos de granito e mármore, madeira de eucaliptos e outros. Toda esta atividade industrial emprega, diretamente, cerca de 750 pessoas. Adjacente ao complexo, existe uma vasta área de eucaliptos (aproximadamente 2.400 ha).

Os dados econômicos não refletem a realidade, porque o setor primário (agricultura e pesca) comercializa a maior parte de sua produção em outros municípios e, portanto, o registro fiscal é realizado naqueles locais. Além disso, a agropecuária e a pesca, segundo dados da Secretaria Municipal de Meio-Ambiente e Agricultura de Anchieta, proporciona 4.000 empregos diretos e 5.200 indiretos. Portanto o PIB é maior do que o registrado oficialmente.

A agricultura familiar se desenvolve, principalmente, na região montanhosa, cultivando a banana, mandioca, o café, a mandioca e outras. Além disso, cuida de pequenas criações (galinhas, frangos, galinhas e animais silvestres, como javali e pacas -12).

Na última década, para ampliar o orçamento familiar, muitos agricultores familiares transformaram parte de seus produtos em biscoitos, pães, doces, compotas, licores, café beneficiado (torrado e moído) e conservas. Todas estas atividades artesanais são desenvolvidas, essencialmente, pelas mulheres que, para facilitar a comercialização dos produtos fabricados, constituíram suas associações. Diversas pessoas cuidam da agricultura a tempo parcial, pois, durante uma época do ano, são, também, carpinteiros, pedreiros, etc, assim como, em outra podem estar ajudando os pais e irmão (os) na atividade primária.

-12 A paca é um pequeno mamífero da família dos *cuniculídeos cuniculus paca*. Alcançando um peso adulto de até 20 kg. É um animal típico da *mata atlântica*.

O Rio Benevente compõe uma bacia hidrográfica que engloba os municípios de Anchieta e Alfredo Chaves. Seu delta forma um *mangue* ⁻¹³, com uma superfície de 770 ha.

Este ambiente foi hoje transformado em reserva biológica que proporciona atividades eco-turísticas e conservação de crustáceos. A baía de Anchieta, beneficiada pelo mangue, proporciona a criação de mexilhões e ostras, todas exportadas para grandes centros urbanos.

⁻¹³ O *mangue* é um ecossistema típico dos trópicos, (localiza-se nos estuários de rios) onde coabitam vegetais e animais das mais variadas espécies. Nele se reproduzem vários tipos de peixes, crustáceos, anfíbios, plantas rizóforas que hospedam aves regionais e migratórias, garças, papagaios, etc.

2º CAPÍTULO

2 - UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA PARA AS FAMÍLIAS.

A finalidade deste segundo capítulo é mostrar a origem e o desenvolvimento dos Centros Familiares de Formação em Alternância, a partir de sua gênese francesa, passando pela Itália e, chegando ao Brasil. Neste país, sul-americano contextualizaremos político-institucionalmente, como foram se estruturando os CEFFA's, principalmente os que tiveram ajuda do MEPES.

2.1 - O Movimento das Casas Familiares Rurais - CFR na França.

A formação em alternância nasceu na França através de centros de educação profissional, no período antecedente à Segunda Guerra Mundial, para fazer frente ao fenômeno do êxodo rural. Este movimento de ação educativa foi se desenvolvendo e assim, foi sendo ampliado o seu número de Centros Formativos Rurais-CFR até ao final dos anos 70. E, desta data em diante, o movimento diversificou suas formações profissionais.

A história da Pedagogia da Alternância, é, antes de tudo, a história de uma “idéia-fato” que vive, até hoje, em muitas regiões do mundo. Foi a idéia de um grupo de pessoas, lideradas por Padre Abbé Granerau, filho de um pequeno agricultor, que durante toda sua vida, esteve comprometido com o meio rural, dividindo, com os pequenos agricultores, angústias, esperanças, lutas e injustiças da época.

O começo de uma idéia e conseqüentes fatos é a “história de uma época” (Nosella, 1977, p. 19), e são os desafios vividos por aquelas pessoas que ajudaram a criar e colocar em prática a experiência que deu origem as CFR. O Padre Granerau esteve preocupado, desde sua juventude, com o desinteresse, por parte do Estado e da Igreja, com o problema do homem do campo:

“O Estado, através de seus professores e professoras primárias, salvo algumas maravilhosas exceções, não sabia mesmo o que dizer aos agricultores a não ser o seguinte: seu filho é inteligente,

não pode ser deixado na roça(...) é preciso encaminhá-lo nos estudos (...) vencerá na vida melhor que seu pai (...) conseguirá uma boa posição social” (Granerau, 1969, p. 24).

Em 1935, na localidade de Serignac-Peboudou, um pequeno centro agrícola no Sul – oeste da França, no Departamento de Lot-et-Garonne, o Padre Granerau, junto com alguns líderes rurais, iniciaram a primeira experiência formativa em alternância, chamada até hoje de *Maison Familiale Rurale* (Casa Familiar Rural).

A origem da experiência foi à atitude de um jovem filho de Jean Peyrat, de deixar a propriedade agrícola do pai para continuar os estudos longe de casa. A escolarização obrigatória findava aos 13 anos, e Yves, no ano de 1934-35, seguia as lições dos “cursos complementares”, sucessivos ao Certificado de Estudos Primários, saindo de casa na segunda-feira e retornando no fim de semana. Por causa da rejeição do filho de continuar a escola no ano seguinte, o pai Jean Peyrat, agricultor e presidente do Sindicato Rural Comunal, começou a tomar consciência da necessidade de uma formação complementar, para atender às necessidades do filho. Jean Peyrat foi procurar o Padre Granerau*, também ele militante no Secretariado Central para as Iniciativas Rurais (SCIR), para ver o que podiam fazer para a educação do jovem. O Padre declarou-se disponível desde que a questão não fosse individual, mas envolvesse também outros jovens do lugar.

Após alguns encontros e reuniões com alguns agricultores e o Padre começou, na casa Paroquial, no dia 21 de novembro de 1935, com quatro jovens (Lucien e Paul Callewaert, Eduard Clavier e Yves Peyrat), um primeiro grupo que permanecia interno durante quase uma semana por mês. E, assim “*quase sem querer, inicia naquele momento uma experiência original de formação em alternância*”.

No começo do século, o Padre Granerau ajudou criar algo parecido com um “sindicato rural” o SCIR, do qual também alguns pais dos jovens que iniciaram a formação em alternância faziam parte. Este movimento incentivou a continuação da experiência formativa. O grupo de jovens, animado com sua própria formação, estimulou os pais que, junto com outros agricultores, se organizaram e decidiram levar adiante a experiência.

*O Padre Abbé Granerau, nasceu em uma pequena localidade rural, em 1884 e morreu em 10 de junho de 1988. Em sua longa existência acompanhou boa parte do movimento da CFR francesa.

Em 1937, começou outra turma muito maior que a primeira. O local tornara-se pequeno para atender aos pedidos. O Padre Granerau pensando em criar uma “livre escola diocesana” pediu, à Diocese, que adquirisse um local mais adequado. A rejeição do bispo ao pedido fez com que cerca de 30 famílias da região se juntassem e formassem uma *Associação de famílias*⁻¹⁴ :

“foram recolhendo uma quantia de dinheiro (30.000 Francos) e, no dia 25 de junho de 1937, adquiriram uma casa, . na localidade de Lazun. Um mês depois, os pais foram reunidos, numa a Assembléia Geral e, retomando o estatuto visto no ano anterior, o complementaram e aprovaram, dando à Associação todos os poderes jurídicos sobre a Casa Familiar Rural - CFR.” (Nove- Josserand, 1987, p. 27)

Em 1940, foi criada, no mesmo município, uma nova Casa Familiar Rural, que, diferente da outra, era orientada para receber moças e enfatizava programas na área de economia familiar. Daquela época em diante, podemos dizer que foram colocadas às bases de um projeto formativo para jovens, “*desenvolvido em alternância com a efetiva responsabilidade dos pais-família e com o envolvimento e participação continuada e responsável na vida da comunidade local*”.

.No final dos anos 40 e início da década de 50, o movimento das CFR's foi se consolidando em nível pedagógico e institucional-associativo. Neste sentido, é importante mencionar o trabalho desenvolvido a partir daquela época por André Duffaure ⁻¹⁵, que Nové-Josserand chama de “*artesanato da pedagogia da alternância*” ⁻¹⁶

-14 A *Associação de famílias*, de fato era um sindicato (segundo Nove-Josserand), uma secção do SCIR da época

-15 André Duffaure, falecido em 97, foi Diretor Geral da UNFREO, membro da FAO e de outras organizações internacionais. Foi o primeiro que tentou realizar trabalhos de sistematização sobre a Pedagogia da Alternância e participação dos pais nas MFR.

-16 Nové-Josserand, agricultor que se formou na JAC (Juventude Agrária Católica). É engajado até hoje em diversas atividades sociais. A afirmação acima, foi feita no *Congresso Internacional de Bruxelas-Bélgica*, nov. de 2000, na ocasião estavam presentes a maioria dos países que tem CEFFA's.

Atualmente, a estrutura organizacional das CFR francesas foi-se ramificando amplamente, e diversificando as áreas formativas, atendendo a mais de 100 profissões diferentes. Todavia, continuam as características iniciais, com “a *Associação é responsável pela instituição – CFR*”, composta de pais e outros segmentos da sociedade. A Associação dirige politicamente e administrativamente a Casa Familiar Rural, portanto “*é a proprietária do empreendimento educativo*”.

As CFR francesas são organizadas, no nível local, em associação e esta é afiliada diretamente, a UNMFREO (União Nacional das Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação). Cada Associação - CFR faz parte de uma *Federação Departamental* que, por sua vez, faz parte da *Federação Regional*. A organização intermediária entre a Associação das Famílias-CFR e a União Nacional - UNMFREO, serve para fornecer serviços, tais como: organizar a formação inicial dos monitores que entram nas CFR's; articular a formação de dirigentes de associações; coordenar encontros de monitores sobre aspectos formativos e outros; defender as CFR's em nível regional, diante do Estado e outras organizações e representar as CFR's no nível departamental (micro-região) e regional em eventos, seminários, congressos, etc.

A União Nacional das CFR francesas é afiliada à *Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural* (AIMFFR), que foi fundada em Dakar-Senegal, em maio de 1975 ⁻¹⁷.

Esta União francesa faz parte de uma *Rede Européia das Casas Familiares Rurais*, que está incorporada ao CEPAR (Centro Europeu para a Promoção e a Formação no Ambiente Agrícola e Rural).

⁻¹⁷ Naquela ocasião estavam presentes, delegações de 19 países, assim divididas: 07 da África, 07 da América Latina, 04 da Europa e mais alguns (Os representantes do Brasil estavam ligados às EFA's do MEPES).

2.2 - O Movimento das Escolas-Família Rurais, na Itália.

A experiência educativa em alternância chegou às terras capixabas através do “Movimento das Escolas-Família Rurais” (SFR-Scuole Famiglie Rurali) da Itália. As escolas-família, no Espírito Santo, desde o começo possuíram aspectos pedagógicos oriundos das CFR francesas, e estrutura político-administrativo, em parte “herdada” das SFR’s italianas, da região do Veneto (nordeste daquele país). Para entender algo da estrutura e orientação das SFR italianas, é importante analisar alguns aspectos da história delas.

Os primeiros passos das SFR’s, na Itália aconteceram dentro das atividades do CECAT (Centro Educativo para a Cooperação Agrícola de Treviso) de Castelfranco Veneto, cidade da província de Treviso (a província é uma divisão político-administrativo, dentro de uma região, na República Parlamentar Italiana). Esta instituição foi criada em 1959, como associação privada, ao lado do IPSA (Istituto Profissionale do Estado para a Agricultura). O CECAT tinha como finalidade:

“Coordenar o conjunto das atividades promovidas no setor agrícola, garantindo, de um lado, a unidade moral, e de outro, a colaboração econômica e social do mundo rural. Iniciativas surgiram ao redor do CECAT, de caráter educativo e associativo, propondo, em uma fase de profundas mudanças sócio-econômicas e culturais da Itália dos anos 50, promoção e educação do ambiente rural em sua globalidade, por meio de estruturas inspiradas nos princípios dos ensinamentos sociais cristãos” ((Schioppetto,1994, p.18).

No final dos anos 50, impulsionadas, de um lado, por um político regional, Domenico Sartor, (personagem importante na história da promoção do ambiente rural regional), e, do outro, fomentados pelas atividades formativas do Instituto Profissionale de Castelfranco Veneto (IPSA), foram sendo criadas, dentro da Província de Treviso, “secções destacadas” do mesmo Instituto, escolas para rapazes, e outras para moças, cada uma delas com sua propriedade agrícola com tamanho entre 10 e 30 ha. O mesmo Sartor, durante suas viagens pelos países europeus, em 1958 conheceu as MFR’s francesas. De 1961 até 1964, junto com seus colaboradores, conseguiu transformar aqueles centros vinculados ao IPSA, em Escolas Família

Rurais autônomas. Todos esses centros educativos eram públicos com participação direta das famílias. Estas, todavia, “*não eram as proprietárias da escola, mas colaboradoras*”.

A experiência de formação em alternância foi-se expandindo até o início dos anos 70. Daí em diante aconteceu uma retração, até quase o desaparecimento das Escolas-Família Rural italianas.

Hoje encontramos na Itália, poucos Centros Formativos Profissionais em Alternância. Eles estão restritos, principalmente à região nordeste, na seguinte proporção: 02 (dois) centros no Veneto; 02 (dois) no Friuli Venezia Giulia; 02 (dois) na Região da Lombardia e os restantes na região da Emilia Romagna e na região de Marche. A maioria destes centros está ligada a instituições filantrópicas, ao poder público regional ou a um sindicato.

A “*desmobilização progressiva*” tem diversos motivos. Entre eles, como indica uma pesquisa realizada pela Associação Centro Elis de Educação e Trabalho e Esporte de Roma:

“O êxodo rural expõe a incompatibilidade desta Escola à situação sócio-econômica do campo, que exigia um profissional empreendedor; as instituições voltadas ao desenvolvimento rural que privilegiavam os conteúdos tecnológicos ligados à assistência técnica, divulgação e informação sócio-econômica, em detrimento de valorizar e salvaguardar a cultura camponesa; a descentralização da formação profissional, delegada às regiões (poder público); uma excessiva burocratização das estruturas educativas em alternância, custos de gestão bastante elevados e a dificuldade de encontrar alunos, filhos de camponeses, durante o período do êxodo rural” (Schioppetto, 1994, p.49).

Outros motivos que ajudaram a diminuição drástica das EFA's (SFR) foram, como afirmava Viera: “... a retração do tamanho das famílias do ambiente rural da região veneta, e a ampla redução do peso da agricultura familiar na economia regional...” (Idem, p. 49)

A orientação formativa das EFA's permaneceu até o início dos anos 70, só para o setor agro-produtivo. A diversificação profissional aconteceu a partir do início dos

anos 80 e, principalmente, nos anos 90, quando já existia um número reduzido de centros. As Associações se constituíram e consolidaram, com as atividades formativas informais, de promoção social, num período de mais de duas décadas. Estas serviam para ajudar e apoiar as EFA's, mas não era a *Entidade Mantenedora da escola*. Além disso, conforme relato da entrevista, realizada pelo autor deste trabalho, em novembro 1997, com o Diretor do Centro Profissional para Agricultura de Cologna Veneta, na Província de Verona:

“Durante a expansão das escolas em alternância, faltou um centro ou um meio permanente de formação inicial dos monitores - docentes”.

Esta função formativa, inicial e permanente, nos anos 60, aconteceu em diferentes EFA's, por meio de encontros anuais: semanas especiais seminários e outros encontros que aconteciam com assessoria direta de André Duffaure e outras pessoas da União francesa das MFR's.

As escolas em alternância na Itália, durante sua expansão, saíram do Veneto e se instalaram também em outras regiões, no Friuli e Marche. Essa ampliação de experiências foi acontecendo através de intercâmbios entre lideranças sócio-políticas. Porém, nesta época, não foi construída nenhuma *rede-coordenação* que estimulasse as inter-relações e consolidasse aspectos políticos e pedagógicos entre experiências educativas em alternância. Uma pequena *rede* foi-se estruturando, no final da década de 80 (1989), quando a maioria das EFA's já tinha desaparecido. A UIFRI (União Inter-regional das Famílias Rurais Italianas), reúne as Associações das Famílias Rurais que apóiam diretamente os centros em alternância existentes e desenvolvem ações sociais com alguns segmentos populacionais da região onde se situam.

Hoje os Centros Educacionais em Alternância italianos são em número reduzido, cada um com características e fisionomia político-administrativo própria, substancialmente diferentes das de outros países europeus, onde a experiência formativa familiar em alternância se difundiu e manteve alguns pilares de sustentação do início de suas atividades.

Todos os centros que restam diversificaram suas atividades formativas, desde a área estritamente produtiva agrícola, entrando no setor dos serviços, como jardinagem, agroturismo e hotelaria (várias profissões). Diversos são os cursos “Informais” que

realizam para pessoas que possuem nível médio e até curso superior. Alguns centros atendem pessoas carentes (imigrantes provenientes de países do “terceiro mundo”). Como em outros países, na Itália a *Pedagogia da Alternância* está sendo utilizada, de forma ainda experimental, em centros acadêmicos e outras instituições formativas que desenvolvem cursos “informais”.

O que terminamos de relatar mostra como uma experiência educativa original de uma região, trasladada para outra, *sem envolver de fato e de direito os segmentos populares, de forma continuada e participativa poucas raízes conseguem colocar, com conseqüente desaparecimento da mesma experiência*. Ficam “saudosas lembranças”, naquelas pessoas que participaram da “caminhada experimental”, porém o tempo se encarrega de apagar lembranças e os fatos que retornam, quando alguém as retoma através de uma pesquisa.

2.3 - O movimento dos Centros Familiares de Formação em Alternância no Brasil.

Para melhor situar histórica, institucional e qualitativamente o desenvolvimento dos Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFA), caracterizamos quatro fases: *“implantação, consolidação, expansão, e a atual, articulação nacional em nível político-institucional e pedagógico”*.

2.3.1 - Fase da implantação.

No Brasil, a experiência educativa em alternância, iniciou sua caminhada com o nome de Escola Família Rural. Teve início no Estado do Espírito Santo, em meados da década de 60, por meio do MEPES (Movimento de Educação Promocional do ES), instituição filantrópica fundada na cidade de Anchieta – ES, em abril de 1968.

As primeiras atividades de sensibilização, nas diferentes localidades rurais de uma pequena região sudeste do Estado do Espírito Santo -18, como afirmaram alguns dos primeiros colaboradores do MEPES, “desde a pré-história do movimento”, pela ação pastoral do Padre Jesuíta Umberto Pietrogrande, na época seminarista (em formação para se tornar sacerdote).

-18 A zona escolhida compreendia os seguintes municípios: Anchieta, Piúma, Alfredo Chaves, Iconha e Rio Novo do Sul. Esta pequena região possuía cerca de 40.000 habitantes.

O Movimento foi surgindo em parte como um projeto pastoral, tendo em vista as características e ações desenvolvidas no começo, ligadas as paróquias católicas daquela região do Espírito Santo -19. Esta região, “é caracterizada por uma ampla imigração italiana, principalmente proveniente das regiões do Veneto e da Lombardia a partir de 1875 até início do século XX” (Cavati, 1983).

Na época da implantação das primeiras Escolas-Família no Estado do ES, em meados da década de 1960, a sociedade capixaba -20, segundo a pesquisa do ISER (Instituto Superior da Religião, do Rio de Janeiro, 1991 -21):

“era predominantemente rural com 68,1% de sua população economicamente ativa ligada a atividades agropecuária, 30,9% da área rural do Estado ocupada por matas naturais, 40,6% dos estabelecimentos agrícolas na faixa de 20 a 40 ha, 54,% da população rural sem instrução formal, 55,9% do pessoal ocupado em atividades agropecuárias era formado por mão-de-obra familiar não remunerada e 24,5% em regime de parceria”(ISER- Carvalho e Steil, 1991, p. 5).

Esta realidade rural regional viva uma intensa crise sócio-econômica, em função ao programa do Governo Federal de *erradicação do café*, que acabou dizimando a cafeicultura no Estado. A economia da região que se baseava na cafeicultura, no período de alguns anos encontrou-se privada de sua principal receita, enfrentando uma profunda crise social, desembocando no forte êxodo rural. Calcula-se que no período de um lustro, na década de 60 saíram do campo, em todo o Estado, aproximadamente 30.000 famílias, que se dirigiram para centros urbanos do próprio Estado do ES e também de outros estados. Muitos dos que migraram, eram parceiros-
22 mas houve também a migração de um amplo contingente de pequeno

-19 A pastoral acompanhava a renovação orientada pela Encíclica *Mater e Magistra* do Papa João XXXIII e pela Encíclica *Populorum Progressio* do Papa Paulo V.

-20 Capixaba, é uma palavra de origem indígena, significa “*roça de milho*” e indica morador do Estado do Espírito Santo.

-21 O ISER realizou, a pedido do MEPES uma “*Pesquisa avaliativa sobre o movimento*”, entre 1989 e 91.

-22 A parceria, tem características diferentes entre uma e outra região do Brasil. Em geral no ES, o proprietário de um terreno, ‘divide’ uma parte de seu terreno com outra pessoa ou faz uma parceria sobre uma cultura (banana e café), esta divisão acontece por meio de um contrato, antigamente só na palavra, hoje no papel. O proprietário em geral cobra uma quantia ou uma porcentagem sobre a cultura (a Terça = 1/3, ou mais, depende do contrato).

proprietários. Foi nesta realidade que o Padre Pietrogrande, visitando a região sudeste do estado do ES, a partir de 64, conheceu as condições de vida de inúmeros descendentes de imigrantes italianos, os problemas e o abandono em que vivia a população interiorana. A partir deste ambiente, foi construindo “um projeto-ação”, que, antes de tudo, contestava a situação existente e propunha uma ampla ação de promoção social em nível comunitário: educativo, de saúde e promoção sócio-comunitária⁻²³. É importante ressaltar que este projeto: “teve inicialmente, em parte, caráter cultural-étnico” (Moreira-2000, p.69), porque num certo sentido precisava fazer justiça aos descendentes italianos, tendo presente como eles foram “empurrados para fora de sua pátria”, após o processo de unificação da Itália e reestruturação econômica da mesma a partir das últimas décadas do século XIX. Neste sentido, são significativos alguns trechos de um documento (“Fundação ítalo-brasileira, de 1966, item c. porque o Espírito Santo?”):

“A presença do elemento (pelo menos o que diz respeito à origem), oferece Razões de convivência para o intercâmbio com a Itália. Pelo menos razões de justiça. É terrível a história da emigração italiana para o Estado do Espírito Santo: Nunca houve uma ajuda e um “interessamento” por parte do estado Italiano e da Igreja da Itália por seus filhos que foram constrangidos a abandonar a própria pátria. Estas razões aconselham a fazer aqui esta tentativa, para encontrar esperanças mais fundadas para um bom êxito da experiência e, uma vez alcançado este êxito, devidamente modificado, possa ser aplicado a outras zonas. Além disso, a limitada extensão do território facilita os contatos e reduz ao máximo o perigo da dispersão enquanto que a riqueza do elemento humano torna concreta a esperança de encontrar no lugar, dentro de breve, forças que possam máximo o perigo da dispersão enquanto que a riqueza do elemento humano torna concreta a esperança de encontrar no lugar, dentro de breve, forças que possam colaborar ativamente para levar adiante a

-23 É importante lembrar que a partir de abril de 1964, foi se instaurando, através de um *Golpe Militar*, uma ditadura que durou até 1984, com a retomada dos civis, com Tancredo Neves que morreu antes de assumir a presidência. O Vice José Sarney assumiu sem eleição direta.

iniciativa. O elemento de origem italiana favorece a ambientação, para aqueles que haverão de vir aqui e também a desejada fusão no trabalho de equipe” -24.

O elemento, apontado no documento vai além, e representa, em parte um dos pontos que anima e sustenta o MEPES que é: *o intercâmbio de pessoas e idéias de vários ambientes e culturas em prol do desenvolvimento equilibrado de um determinado meio rural.*

Os aspectos culturais, associados:

“a) ao movimento renovador pelo qual vinha passando a Igreja Católica da época, que apontava para um maior envolvimento da Igreja na promoção sócio-cultural e econômica do povo; b) ao fato de o Espírito Santo ter a maioria de sua população ainda residente no meio rural em 1960; c) a uma crescente desvalorização social e cultura da população residente no campo; d) à crise financeira provocada pela monocultura do café, e por uma política voltada para o crescimento do processo de industrialização, (justificou e garantiu um apoio financeiro e político bastante significativo, por parte de uma ONG italiana”-25). (Moreira,2000, p. 69).

Além desses aspectos acima citados, houve, ainda a predominância da “propriedade familiar” na região de implantação das Escolas-Família.

Podemos acrescentar que, além desse apoio, esta instituição e outros grupos e instituições da mesma região italiana proporcionaram intercâmbio a grupos de brasileiros, para estudarem, estagiarem, realizarem viagens de estudo e outras atividades. Italianos vieram ao Brasil e permaneceram algum tempo, inserindo-se em atividades formativas ou ligadas diretamente as EFA's, ou em outros setores sociais atingidos pelo MEPES.

-24 A propostas de estruturação de uma *Fundação*, não se concretizou e em parte deu origem, na Itália a constituição de uma associação, esta dura até nossos dias, tem sede na Cidade de Padova, na região do Veneto, é a AES-CCC (Assoc. dos Amigos do Estado do ES – Centro de Colaboração Comunitária). Durante mais de duas décadas colaborou diretamente com o MEPES, tanto que as AES-CCC, tem um representante até hoje na Junta Diretora do MEPES (órgão máximo, com funções políticas).

-25 Esta Instituição é a AES-CCC.

Esse intercâmbio, entre 1966 e 68, por meio “da troca cultural, de recursos humanos e financeiros”, entre a região capixaba e a veneta-italiana, foi bastante intensa. Um grupo de 12 brasileiros que foi à Itália (cinco filhos de agricultores, pequenos comerciantes e de outras profissões, alguns deste grupo ainda estudando, outros já exercendo trabalhos como professoras primárias, assistentes sociais e um agrônomo). Antes do “começo formal” do Movimento, as ações de intercâmbio entre o Brasil e a Itália, foram divididas em dois momentos, a saber:

- Do primeiro grupo de brasileiros que foi à Itália, um grupo freqüentou o Curso de Formação Agrícola em Alternância (o CPA-Centro do Promoção Agrícola, situado na localidade de Asolo) -26, na província de Treviso, região do Veneto e ligado ao IPSA de Castelfranco Veneto. Os outros participaram de um curso no Instituto Técnico Agrário na cidade de Padova, durante dois (2) anos.
- Paralelamente à ação anterior, aconteceu a visita de professores italianos (um economista, um sociólogo e um educador) -27, a região sudeste do Estado do Espírito Santo, com o propósito de ver e levantar dados para analisar as condições sócio-econômicas da zona onde seriam incrementadas as ações do futuro movimento.

Ligadas às ações de intercâmbio e aos resultados por elas produzidas, foram se desenvolvendo atividades sócio-comunitárias, orientadas por lideranças sócio-religiosas. Criaram-se comitês locais em cinco municípios, e estes implementaram as ações que deram início, em 26 de abril de 1968 à criação oficial do MEPES.

É importante ressaltar que as ações desenvolvidas antes da fundação das primeiras escolas-família, como também, em parte depois, faziam parte da tônica proposta pelo *desenvolvimento de comunidade*. Esta proposta esteve presente, seja nos discursos e ações de segmentos sociais ligados a Igreja Católica como também do poder público, naquela época dirigido por uma ditadura militar.

26- Freqüentei o curso, durante dois anos, junto ao grupo de brasileiros. A convivência e as relações estabelecidas, com aquele pequeno grupo foram determinantes na minha decisão de vir para o Brasil e iniciar uma experiência sócio-cultural e formativa pessoal e grupal original, que perdura desde então.

27- O economista e o sociólogo eram professores da Universidade pública de Padova-Itália, o educador Mario Zuliani era o Diretor do centro de Promoção Agrícola – CPA de Asolo, situado na província de Treviso onde estudara o grupo de brasileiros provindos da região pertencente aos municípios de Anchieta, A. Chaves, Iconha e Rio Novo do Sul. Este educador, no final de 1968 mudou-se definitivamente para o Brasil, no Estado do ES, ajudando na articulação das atividades que desembocaram nas primeiras EFA's. do Brasil.

Para o primeiro segmento significava a superação dos problemas básicos da maioria da população, por meio de mudanças societárias sem, porém modificar substancialmente a estrutura dela. Por outro lado, para o Estado autoritário, o importante era ampliar a participação–integração da base popular ao sistema capitalista internacional, com avanços quantitativos mais que qualitativos. O MEPES, que se inspirava nos ensinamentos sociais da Igreja Católica, orientava-se para uma *ação transformadora* das estruturas sociais e econômicas do país. Neste sentido, as ações comunitárias, realizadas por grupos, antes da fundação de EFA's, insistiam no levantamento das necessidades existentes e tentavam promover a consciência nos agricultores, a partir das “carências existentes neles e no ambiente onde viviam, diante de um padrão idealizado de desenvolvimento”. “... o atraso detectado era o objeto da ação propulsora do MEPES” (Steil e Carvalho, pesquisadores do ISER, pág. 5).

O atraso era, em parte, *carências*, que se tornaram motivo de reflexão e planejamento de ações com as quais as EFA's ligadas ao Movimento pretendiam enfrentar através de suas atividades sócio-formativas.

Podemos dizer que, naquele momento histórico, estavam sendo criadas algumas condições para começar a caminhada do *movimento escolas-família* em terras capixabas, através da fundação jurídica do MEPES, que buscava *expressar às intenções de promoção humana e social do meio rural*, propostas inicialmente pelo padre Pietrogrande. O MEPES inicia juridicamente sua vida, em um ato público, em abril de 1968, na Câmara Municipal de Anchieta, onde estavam presentes representantes das autoridades locais, algumas estaduais, religiosas e civis e uma representação de agricultores. Todo aquele momento histórico pode ser considerado representativo *da pré-história* das escolas-família em terras brasileiras.

Visando à formação de jovens do meio rural, o MEPES, conforme consta de seu Plano de Ação, tinha como proposta inicial, colocar em funcionamento três unidades de Escolas-Família Rurais. As condições para tal empreendimento, eram terrenos de 2 a 3 alqueires (10 a 15 hectares), área ainda hoje correspondente à de uma pequena propriedade familiar na região. Em cada um desses terrenos seria construído um pequeno prédio, que embora obedecendo aos padrões das casas dos agricultores, fosse adequado para receber aproximadamente 25 a 30 jovens. Nessa fase inicial, período que vai de 1969 até 72, não só as três unidades iniciais previstas

foram iniciadas, Olivânia, Alfredo Chaves e Rio Novo do Sul, como também outras duas, a de Campinho no município de Iconha e uma EFA feminina também em Iconha.

Em março de 1971, após a doação de um terreno de 3 alqueires (15 hectares), trabalhos comunitários de construção de um pequeno prédio (sala de aula, cozinha, salinha monitores e dormitório) e de uma casinha ao lado, para hospedar os monitores, feita através de mutirões²⁸, festas e outros trabalhos voluntários, é criada a Escola-Família Rural de Campinho, situada no interior do município de Iconha. No mesmo ano, a pedido das famílias de agricultores, para atender a formação das moças, começou em maio, primeiro na “Casa canônica” (casa do Padre) e, depois, em uma antiga casa, na periferia da pequena cidade de Iconha, a Escola-Família Feminina, desenvolvendo uma formação na área de “economia familiar”. Sempre no ano de 1971, pessoas da coordenação executiva do MEPES, a pedido da Pastoral católica da Diocese de São Mateus, norte do Estado do Espírito Santo, ajudou na articulação para iniciar outras escolas famílias naquela região.

Algumas comunidades interioranas, movimentadas por uma intensa mobilização popular, orientada pelas lideranças rurais e por alguns padres ligados à Diocese de São Mateus, conseguiram obter, de alguns proprietários, glebas de terra e começaram construções de novas unidades. Estas atividades, já no ano de 1972, desembocaram nas atividades formativas de mais três Escolas-Família, a masculina de Jaguaré (situada a 2 Km do centro da pequena cidade), a EFA feminina do Km 41, no interior do município de São Mateus (a 40 Km da sede do município) e a outra masculina, a do Bley, situada a 13 Km da cidade de São Gabriel da Palha.

Observando os planos iniciais do Movimento, podemos dizer que a expansão de centros educativos em alternância foi muito mais rápida do que as pessoas que iniciaram o movimento esperavam, e até tinham proposto. Esta rapidez foi fruto de solicitações providas, como constatamos nos relatos e documentos, de algumas lideranças rurais e padres que, desejosos de atender, às necessidades

²⁸-*Mutirão*, no Dicionário Aurélio (2ª edição, 1986): “do Tupi = moti’ro; auxílio voluntário e gratuito que prestam uns aos outros os lavradores, reunindo-se todos os da redondeza e realizando o trabalho em proveito de um só”. Hoje este tipo de atividade comunitário-solidária sobrevive em diversos ambientes rurais e em periferias urbanas de população carente. Além disso, ainda organizam-se com certa frequência, mutirões em atividades “de fundo religioso”, na construção de pequenas Igrejas, locais comunitários, salas paroquiais, escolas comunitárias e outras.

imediatas dos agricultores, movimentaram muita gente no fazer “*mutirões para construir casas e pouco no pensar para planejar conjuntamente o futuro pedagógico e político de cada unidade que foi construída*”.

A tabela nº 2 a seguir mostra como era composta a clientela dos jovens (rapazes e moças) das EFA's do MEPES, nesta primeira fase de implantação:

- Pequenos proprietário	67 %
- Médios proprietários	21 %
- Meeiros – parceiros	8 %
Assalariados (principalmente agrícolas)	4 %

(Fonte: MEPES, relatório anual-1975)

Analisando os documentos e dados da época, notamos que as turmas formadas eram relativamente pequenas, variavam entre 12 a 25 alunos e isso permitia um acompanhamento direto e personalizado, seja na sessão escolar como na estadia-sessão familiar.

A estrutura do MEPES é composta de três setores: o das Escolas-Família, o da Saúde e o da Ação Comunitária. As EFA's ficavam como um “setor-ação”. Estas escolas, que dependiam jurídica e economicamente do MEPES, já tinham sido reconhecidas oficialmente, pelo órgão competente, o Conselho Estadual de Educação do ES (CEE), que as tinha enquadrado no *Ensino Supletivo de Suplência*. Isto significava que o (a) jovem podia entrar na escola-família, após ter completado os 14 anos. Portanto a EFA poderia conferir uma documentação equivalente ao 1º grau (correspondente da segunda parte do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série) e, com isso, os alunos que terminassem os estudos poderiam ingressar no 2º grau (atual ensino médio).

A formação durava três anos, com um calendário anual com 13 alternâncias, compostas de uma sessão-semana, na escola e duas semanas em casa.

A elaboração do *Plano de Formação (PF)*, era realizada pela equipe de monitores de cada EFA com ajuda direta de alguém do Centro de Formação do MEPES (órgão do Movimento destinado à formação de monitores, assessoria às escolas-família e outras atividades do mesmo movimento).

A manutenção das escolas acontecia da seguinte forma: as partes físicas (prédio e outras dependências), eram construídas, em geral, através de trabalhos comunitários e ajuda dos pais. A alimentação dos alunos era mantida pelas famílias que

colaboravam seja com dinheiro, seja com mantimentos. E a pequena propriedade da escola, os equipamentos e os salários do pessoal, monitores e cozinheira era responsabilidade do MEPES. Isto acontece até hoje, por meio de convênios com o Estado (diferentes Secretarias), ajuda externo-internacional (ONG's européias e norte americana) e com o Governo Federal. Em cada EFA do MEPES, funcionava algo parecido com um Conselho Administrativo, com representantes dos pais, dos alunos, um representante da comunidade local e o Diretor da escola. Este conselho ajudava mais a escola em sua administração corriqueira interna (pequenas reformas, manutenção da parte física, administração da propriedade e algumas dificuldades de caráter disciplinar com alunos) do que na busca, em nível municipal, de recursos financeiros.

Outra característica das EFA's ligadas ao Movimento, e que continua até hoje, é que juridicamente a Entidade Mantenedora é o MEPES e, assim, (com exceção do imóvel da EFA de Olivânia que pertence ao Estado) na maioria dos casos, os imóveis das escolas-família são pertencentes, juridicamente ao MEPES. No caso de as EFA's cessarem as atividades, os imóveis serão transferidos para o "patrimônio da comunidade local" (Igreja, poder público ou até o antigo proprietário...).

2.3-2 - Fase de expansão.

Essa é uma fase que cobre um período de, aproximadamente dez anos. Representa uma época em que as escolas em alternância se consolidaram mais como modelo de educação fundamental e parcialmente de nível médio e profissional do que como estruturas *associativo-formativas*. É também nesta fase que, "o movimento CEFFA's" inicia sua caminhada em outros estados brasileiros, principalmente na Bahia, a partir da segunda metade dos anos 70.

Pastorais sociais, ligadas a Dioceses, e paróquias da Igreja Católica, em contato com a direção do MEPES e seu CF (Centro de Formação), foram articulando intercâmbio de pessoas, documentos, correspondências, visitas, etc., e iniciaram os trabalhos de base para começar escola-família em diferentes regiões nordestinas. Além disso, o início do curso de 2º Grau-profissionalizante, em 1976, na Escola Família de Olivânia, durante mais de uma década, esta escola, além de atender jovens da região circunstante, recebia jovens de vários estados brasileiros, principalmente nordestinos (mais adiante, neste trabalho, analisaremos alguns dos desafios que este fato

proporcionou na estrutura pedagógica e política na EFA de Olivânia), tornando-se “quase” um centro de formação de pessoal, para a divulgação do “*Modelo-EFA*”, plantado pelo MEPES no Estado do Espírito Santo.

Nestas regiões nordestinas, principalmente na Bahia, os trabalhos de base foram se desenvolvendo, a partir da formação de Associações e estas deram vida a EFA. No Estado do ES, foi nesta fase que as escolas-família, a partir de “pressões” feitas por grupos de famílias de agricultores, iniciaram as discussões sobre a possibilidade de encontrar formas para enfrentar o desafio de muitos pré-adolescentes terminarem o 1º Grau-fundamental, sem esperar até 14 anos para ingressar na escola-família, regra até então existente (como dissemos anteriormente, as EFA’s eram reconhecidas como *Ensino Supletivo*, isto exigia que o acesso a escola só acontecesse após 14 anos de idade).

Nesta fase de consolidação da experiência educativa das escolas-família ligada ao MEPES, a clientela atendida pelas escolas, iniciava a variar suas características sócio-econômicas, embora fosse variação ainda relativamente pequena. Diminuíam o número de filhos de proprietário-agricultor e aumentavam o de outras profissões, porém continuava predominar o pequeno proprietário. Essa categoria social variava entre 55 e 70% do total dos jovens que freqüentavam as EFA’s. Esta variação dependia das características sócio-econômicas e culturais da região de atuação de cada escola.

Antes de entrar na *terceira fase*, é importante dizer que, no final da década de 70 e início dos anos 80, foi se estruturando a UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Como dissemos, em uma pequena reflexão:

“Da idéia de juntar forças, adquirir peso político, trocar experiências, fortalecer o intercâmbio entre grupo de agricultores, de associações e outras instituições para desenvolver um trabalho na área educativa com a pedagogia da Alternância e também estimular a solidariedade entre regiões diferentes, surgiu a UNEFAB” (Zamberlan, 1991, p. 8).

A semente foi lançada em junho de 1977 em Irirí, localidade litorânea do município de Anchieta Estado do ES, na ocasião do 1º Seminário Latino-Americano dos Centros Familiares de Formação em Alternância. Estavam presentes naquele evento: representantes das escolas da Bahia (cinco associações), do MEPES, da

ASSESOAR (Associação de Estudos Orientação e Assistência Rural do sudoeste do Paraná -29), a APEFA (Associação para a Promoção das EFA's da Argentina, uma rede-federação de EFA's), a Fundação Marzano da Argentina (coordenava alguns Colégios Familiares Rurais), a Fundação Pacífico do Chile e também representantes de Centros em Alternância do México, Senegal (África), Nicarágua, Guatemala, Paraguai, França, Itália e Espanha.

No mês de março de 1981, em Anchieta, 20 pessoas, representantes de EFA's e Associações de escolas-família do Brasil, se reuniram para discutir sobre os vários desafios existentes no meio rural: _como melhorar a prática de educação popular e_ como realizar algo em comum, visando adquirir peso político (como grupo de de “experiência de educação alternativa”) em nível local, regional e nacional.

Um assessor do CEAS (Centro de Estudos e Ação Social de Salvador Bahia) apresentou algumas sugestões. Entre elas, formar uma comissão “nacional” de 10 representantes de escolas-família. No mês de outubro de 1981, em Salvador, a comissão preparou um esboço de estatuto e as linhas gerais para a primeira “Assembléia Nacional de Escolas-Família”. Nos dias 9 e 10 de março de 1982, em São Mateus, norte do Estado do ES, no Centro Diocesano de Treinamento de Líderes – “Sagrada Família”, foi realizada a primeira Assembléia Nacional, com a participação de pouco mais de 40 pessoas, entre agricultores-Presidentes de associações, Presidentes de Entidades Mantenedoras de EFA's (Presidente e Secretário Executivo do MEPES) um Padre orientador espiritual da AECOFABA e cerca de 10 monitores. Debatido e aprovado o estatuto, em seguida foi escolhida a Diretoria, com um agricultor como Presidente e os assessores da União ³⁰; a primeira sede (não fixa) da UNEFAB, ficou durante 2 anos na EFA de Jaguaré situada no Estado do E. Santo. Após este período, a sede (sempre itinerante) mudou-se para Anchieta, dentro da sede do MEPES, permanecendo ali durante diversos anos.

A ampliação, diversificação das ações e articulação em nível nacional da União, aconteceram principalmente no fim dos anos 80 e início da década de 90.

-29 Esta entidade não representava centros em alternância, mas trabalhos de promoção social e formação informal, porém pretendia começar algo de parecido a um centro familiar em alternância.

30-Naquela Assembléia, se chocaram posições divergentes, seja sobre as funções como a estrutura político administrativa da UNEFAB. Isso refletia, em grande parte as estruturas participativas existentes em cada centro educativo em alternância, assim como as relativas associações. Cada região possuía e continua tendo, hoje fisionomia estrutural-política substancialmente diferente entre cada unidade filiada a UNEFAB.

2.3-3 - Fase de expansão e diversificação

As escolas-família do ES, foram progressivamente se transformando. De um *regime escolar – supletivo, para seriado regular, de 5ª a 8ª série*, portanto de um curso de 3 anos de duração passou-se para outro de 4 anos (séries anuais).

Foi uma fase de expansão, seja no estado do ES como em outros estados brasileiros e diversificação na forma político-administrativo de conduzir os centros em alternância.

A partir da “Nova República” ⁻³¹, início de 1985, com a volta dos civis ao poder, no Governo Federal, aumentou a participação indireta da administração pública local nas atividades de base, e direta na manutenção dos CEFFA's. No final dos anos 80 continuou se ampliando, todavia de forma irregular. Foi o reflexo da descentralização administrativa do Estado, dentro do sistema neoliberal que foi acontecendo com maior intensidade na década de 90.

A maior participação do poder público local na vida do CEFFA, é devida não só à redemocratização da vida político-administrativo do país, mas também a força de articulação e participação política que adquiriram os Centros em Alternância em nível local, através de sua ação sócio-comunitária e ainda, por sua proposta pedagógica, que no Espírito Santo é conhecida e, num certo sentido apreciada.

É nesta fase que os CEFFA's, como metodologia educativa de envolvimento da comunidade local, na formação dos jovens, é divulgada e sua expansão estimulada por outras forças sociais, diferentes das que até então vinham colaborando. Nesta época entram os sindicatos dos trabalhadores rurais, associações de produtores agrícolas, cooperativas, técnicos de instituições públicas (EMATER - Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural), pessoas com envolvimento social que trabalham em instituições públicas e algumas pastorais paroquiais (além da Igreja Católica outras como a Luterana). Na Segunda metade dos anos 80 e início da década de 90, a diversificação das experiências educativas em alternância, no Estado do Espírito Santo, levou a um caminho fora da estrutura do MEPES. Surgem

⁻³¹ “Nova República”, foi dado este nome ao novo Governo civil que tomou posse após mais de 20 anos de governos militares. Muita movimentação popular, como as campanhas para “as diretas já, levaram as eleições diretas”, que aconteceram só em fim de 1989, quando foi eleito Collor de Mello, que, após 2 anos, foi destituído.

em 88-89, após um trabalho comunitário intenso, impulsionado pela EFA local, associações de produtores, lideranças de pastoral a tomada do poder local-municipal pelo Partido dos Trabalhadores (PT), as ECOR's (Escolas Comunitárias Rurais), em Jaguaré, um município do norte do ES. Estas unidades educativas dependem juridicamente da municipalidade, mas a comunidade local participa, através de um Conselho, da administração e orientação educativa que as escolas desenvolvem. Na região norte do Estado do Espírito Santos amplia-se trabalho social que desembocam na estruturação de algumas "Escolas-Família Municipais" e outras dependentes administrativamente do Estado. Algumas destas experiências acontecem dentro de assentamentos rurais de Reforma Agrária, iniciando atividades educativas formais, denominando-se de Escolas Populares Rurais de nível fundamental (5ª a 8ª série), fomentadas e orientadas pelo MST (Movimento dos Sem Terra) -32; utilizam "parcialmente" a Pedagogia da Alternância e possuem uma ampla participação popular em sua estrutura.

2.3.4 - Fase de articulação, regional e nacional a nível político e pedagógico

A partir do início da década de 90, com a reestruturação da UNEFAB, após viver um longo período de crise institucional, podemos dizer que no Brasil e diretamente também no conjunto dos CEFFA's existentes no Estado Espírito Santo, começa uma fase de real articulação e interação entre grupos-rede de escolas-família de diversas regiões do Brasil, tudo isso levado adiante pela Diretoria da União Nacional, após uma reestruturação político-institucional.

É uma fase em que a Diretoria da UNEFAB intensifica os contatos e articulações, em nível nacional e regional, para melhorar os aspectos associativos, em vista da ampliação do poder político das *Associações*. Quase como consequência desse fato, na metade dos anos 90 é estruturada a formação inicial dos monitores e a formação dos pais dos CEFFA's, com um programa orientado pela EPN (Equipe Pedagógica Nacional) da UNEFAB.

-32 O MST (Movimento Sem Terra), é um movimento social com organização institucional formal presente em quase todos os estados brasileiros e possui uma ampla capacidade de articulação e mobilização popular.

A UNEFAB nesta fase, estruturou, a partir de 1995, Regionais-Redes (em nível estadual), que juntava grupos de CEFFA's. Hoje as regionais são 09 (nove):

- AECOFABA (Associação das Escolas da Comunidade da Família Agrícola da Bahia, que agrega trinta e uma unidades), AEFACOT (Associação das EFA's do Centro Oeste e Tocantins; reúne cinco unidades); o Estado do ES, (conjugando as EFA's do MEPES e as "autônomas", num total de vinte e quatro unidades), AEFARO (Associação das EFA's de Rondônia, que reúne cinco centros); AMEFA (Associação Mineira de EFA's, que envolve treze unidades); RAEFAP (Rede das EFA's do Amapá, juntando quatro centros); FUNACI (Fundação Antônio Civiero, englobando 6 EFA's no Piauí); REFAISA (Rede das EFA's do Semi-Árido, com 8 unidades entre os Estados da Bahia e Sergipe); UAEFAMA (União das Associações das EFA's do Maranhão, juntando 9 unidades). Existem ainda centros isolados nos Estados do Rio de Janeiro (dois centros), no Amazonas, e no Pará.
- Formulação de ações para a Formação inicial de monitores, dentro de seus respectivos regionais e programas de Formação das famílias.
- Contatos e articulações, em diferentes níveis, com o poder público Federal e outras organizações que atuam no meio rural, para ampliar o peso político da *Associação-Famílias* e a sustentabilidade financeira e de recursos humanos.

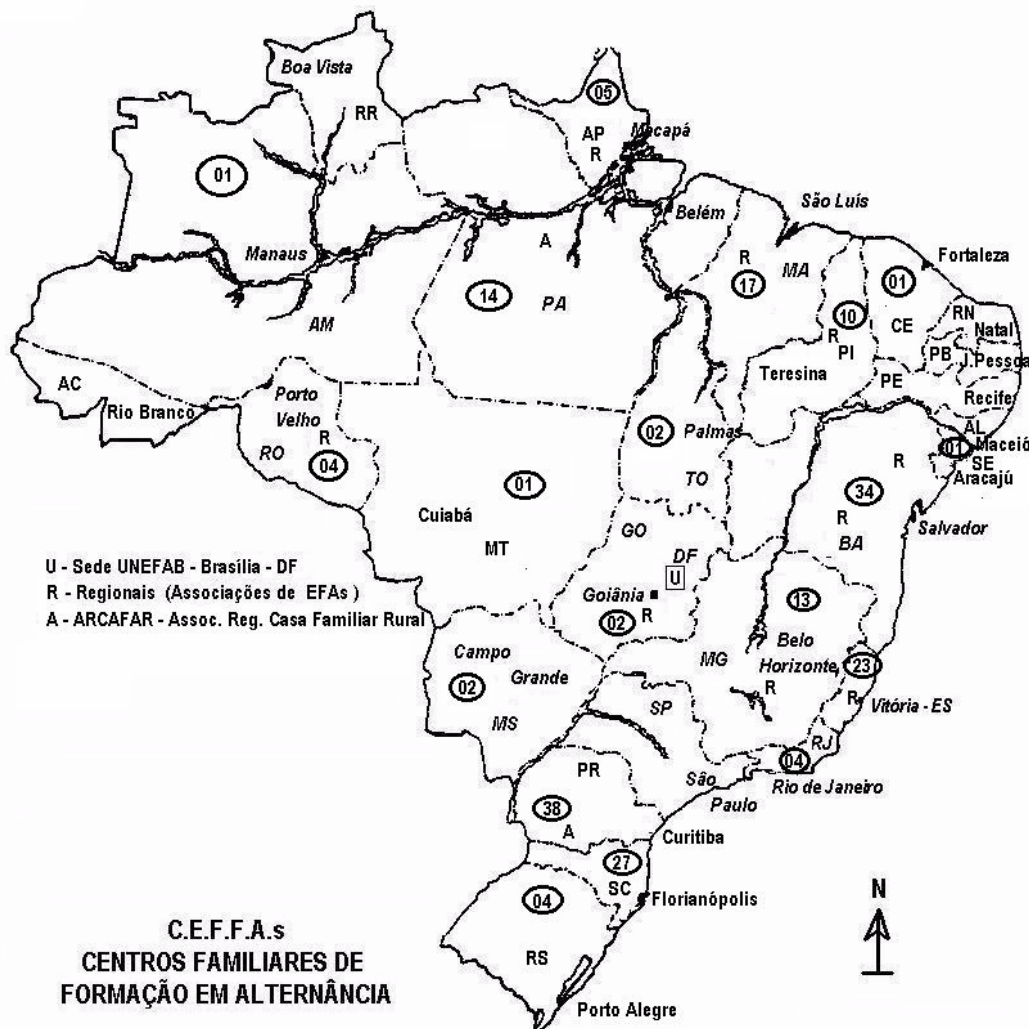
Esta ação de articulação em vários níveis, levada adiante pela UNEFAB, é também nos Regionais, o que ajuda a divulgação do CEFFA, principalmente nas Instituições Federais e Estaduais. Isso provocou e continua a favorecer propostas de atividades sociais, em diferentes ambientes sócio-culturais, com a possibilidade de iniciar centros educativos em alternância.

Atualmente a UNEFAB terminou com a sede itinerante e a transferiu para a capital do país, Brasília. Ela possui uma estrutura política formada pela Assembléia Geral de Sócios, composta por três representantes de cada Associação-Família, perfazendo um total de aproximadamente, 90 Associações filiadas, o Conselho Geral composto de 18 pessoas, um Conselho Diretivo e um Conselho Fiscal.

Em 2003, as regionais, que são "Federações-Associações-Redes", agrupam um mínimo de 04 (quatro) até o máximo de 31 (trinta e uma) Associações. Estas redes possuem funções de articulação política e prestação de serviços, tais como:

- a) Formação inicial e permanente dos monitores;
- b) Formação de dirigentes de associações, assessoria pedagógica a cada centro formativo;
- c) Busca de maneiras “alternativas” de formação superior de grupos de monitores de CEFFA's, como forma de reconhecimento e valorização profissional e legal de cada monitor.

A UNEFAB está filiada a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, com sede em Paris – França.



Conclusão:

Após estas contextualizações gerais, faço algumas “conclusões” que ajudam a introduzir a problematização da experiência educativa pesquisada.

A partir dos dados existentes, recolhidos pela UNEFAB e pela experiência pessoal (mais de três décadas no movimento), constatamos que a evolução dos diversos centros educativos, é bastante diferenciada embora a maioria enfrente estruturalmente desafios parecidos:

- a) O começo da experiência formativa em alternância veio através de agentes externos ao meio rural regional, (de outro país);
- b) A maioria dos CEFFA's começou suas atividades educativas antes de constituir a Associação;
- c) A construção da instituição associativa foi, em parte, fruto do trabalho formativo do Centro Educativo, mais que uma necessidade dos agricultores anterior à fundação da escola;
- d) A maioria dos Centros Educativos em Alternância não pertence juridicamente à Associação;
- e) A assunção de responsabilidades dos agricultores e outros segmentos sociais do meio rural, no nível político-administrativo, foi uma conquista progressiva (tomada de consciência), mais do que algo “dado” pelas instituições juridicamente mantenedoras dos CEFFA's.

3º CAPÍTULO

3 - A PROBLEMÁTICA E A METODOLOGIA DE PESQUISA

Este capítulo é dividido em duas partes. A primeira apresenta alguns aspectos teóricos da questão participativa e as relações de poder em diferentes instituições sócias e políticas, e, finalizamos com as estruturas educativas. A segunda parte expõe a metodologia utilizada para levantar e estruturar dados e informações que sustentam a investigação proposta por este trabalho.

3.1 - Participação das famílias e relações de poder

Hoje a grande maioria das pessoas não nega a importância ao “fazer participativo”, porque a palavra tornou-se moda, seja no nível político-institucional seja no popular. Procurando o sentido no dicionário -Aurélio a palavra participação é de origem latina *participatione*, que quer dizer: “ato ou efeito de participar, fazer saber, informar, anunciar, tomar parte, fazer parte de algo, associar-se pelo pensamento, pelo sentimento”. Em sentido amplo-geral, podemos dizer que participar pode ser um verbo transitivo ou intransitivo. Transitivo, quer dizer formas de agir e ser que vão numa direção ou meta específicas, quando uma pessoa faz algo em função de alcançar um determinado objetivo. O sentido intransitivo, refere-se ao vivenciar um processo participativo sem uma finalidade preestabelecida.

Participar pode ter uma conotação moral ou imoral, depende da situação em que se encontra a pessoa-sujeito. Pode ser resultado de coerção, (um empregado fazer o que não gosta, só porque o patrão mandou) ou um ato voluntário (exemplo, uma pessoa participa do culto em uma igreja, ou de uma associação); resultado de uma manipulação (grupo de pessoas, em muitos locais e situações é manipulado e dirigido por líderes); ou um ato espontâneo (fazer parte de um grupo de amigos). Ainda pode assistindo a uma passeata, ou manifestação, concordar-participar ideologicamente do ato que está acontecendo sem estar fisicamente presente -33.

-33 Esta “oportunidade de participar sem estar presente”, a televisão oportuniza diariamente. Quantas vezes acontece com as pessoas comuns, assistindo a televisão, concordarem com aquilo que as pessoas apresentam, dizem e fazem. Pode ser considerada uma *participação virtual*, é uma forma passiva de participar.

Há várias tendências de formas participativas, nos diversos níveis da vida em sociedade. A crescente difusão de informações, de todo tipo e gênero em todos os níveis da educação (formal e informal), fazem crescer as aspirações de igualdade e de participação.

Na prática cotidiana das pessoas comuns e no contexto das diversas instituições, públicas, particulares ou comunitárias, o agir, o pensar e propor refletem, em grande parte, as posições sociais que ocupam e as características culturais de cada pessoa e de cada grupo”.

A participação das pessoas acontece, na maioria dos casos, por motivos econômicos, culturais, político-partidário, religiosos. Os outros podem ser considerados derivados destes.

Portanto, o “fazer em comum” com alguém, é uma forma de tomar posição, assumir responsabilidade dentro de um grupo, que está situado num lugar e tempo específico. Este grupo, relaciona-se com outros do mesmo lugar e\ou com de outras localidades, de várias formas, com maior ou menor intensidade. A intensidade e a extensão da participação no espaço e tempo é, em grande parte, a medida da “forma em que a participação acontece”. Portanto, participar faz parte de um processo social que está inserido num outro mais amplo que ajuda o desenvolvimento sócio-cultural de uma região.

Nas páginas que seguem, procuro expor alguns elementos teóricos da participação no sentido sociológico. As formas deste fenômeno social, os diversos graus em que acontece e as implicações dele.

3.2 - Pequeno histórico

Na sociedade ocidental, a participação como fenômeno social emerge concretamente, e de forma diversificada, na sociedade capitalista; porque, no moderno contexto do capital, a concentração do poder nas mãos de grandes grupos financeiros causa a exclusão, da maioria da população desse poder. A partir, principalmente do século XX, este poder é sujeito a uma progressiva contestação, que provoca uma certa conscientização (favorecida também pela concentração de pessoas em grandes empresas, nacionais e transnacionais), onde aparece visivelmente que o privilégio de poucos contrasta com a dignidade de cada pessoa e a idéia de igualdade social levada adiante pelas democracias liberais. Começa

então a delinear-se a exigência da ampliação das formas de participação a todos aqueles que compõem um grupo social e pertencem à mesma rede de relações, seja no nível vertical-estrutural (localidade, município, região, estado e federação), seja no nível horizontal (grupos de vizinhança, associações de produtores, culturais, esportivas, etc., grupos religiosos e outros). A exigência de participação aos poucos vai se ampliando e tornando-se mais clara, impulsionada por movimentos sociais, de diferentes matizes ideológicos, porém concordando na luta pela igualdade e direitos de participação nos vários níveis político-institucionais, sociais e econômicos.

A ampliação da participação popular acontece no Brasil, a partir dos anos 50. Na década de 60 é interrompida brutalmente com o golpe militar de 1964. Após este fato retoma seu vigor, com o estímulo das forças sociais ligadas à Igreja Católica, na segunda metade dos anos 70. Nos anos 80 acontece uma certa consolidação na participação popular no nível político-institucional e, em seguida, na década de 90 a ampliação das redes horizontais participativas, com o surgimento de inúmeras associações de: bairros, pequenos produtores rurais, categorias sociais, ecológicas, etc., enfim até de pequenas cooperativas educacionais, este último um fenômeno até então quase desconhecido no Brasil.

3.3 - Algumas características sócio-culturais.

Como fenômeno social, em termos gerais, a participação pode ser dividida em quatro grupos importantes:

1. Formas participativas de grupos espontâneos, onde as pessoas estão inseridas, porém relativamente pouca gente está envolvida. Este é típico de grupos de luta sociais: engajamento em bairros de periferia de cidade, reivindicações no âmbito ecológico, etc.;
2. Participação de grupos associativos, como religiosos, políticos, os partidos, os sindicatos, os grupos culturais, associações esportivas e outros, nos quais os membros entram progressivamente e onde existe uma certa hierarquia. Nestas formas associativas, a extensão no tamanho e no tempo, destes grupos, provoca freqüentemente, correntes internas dentro de cada partido e lutas pelo poder-direção do mesmo;

3. A participação dentro de instituições como escolas públicas, particulares ou comunitárias (nesta última os CEFFA's), administrações municipais e outras. A inserção das pessoas acontece a posteriori da criação das mesmas e, além disso, a qualidade e o grau de participação direta dependem de mecanismos seletivos e da conjuntura política;
4. Enfim, temos a participação em unidades produtivas, nas associações de produtores, comerciais (federações e confederações), empreendedorais (grupos de empreendimentos que se reúnem para determinar políticas e preços, estratégias de compra e venda,...) -34.

Em sentido amplo, participar em qualquer instância sócio-política, representa “um processo histórico de conquista da autopromoção da pessoa como sujeito”. Portanto a participação é “um processo, não um produto” (Demo,1984, p.6), não é algo acabado ou definitivo, é construído constantemente, de forma consciente. “O *fazer e pensar*” a participação, concretiza-se e dura no tempo e espaço na medida que a pessoa passa a satisfazer necessidades básicas, e, para mantê-las, precisa engajar-se na busca da manutenção das mesmas, assim como a conquista de outras.

Cada grupo, com suas características, diante de suas necessidades, busca formas de viver e vai construindo formas participativas que, progressivamente e não de forma linear e uniforme, se estruturam e se ampliam.

Um dos aspectos mais importantes da participação, é sua *auto-sustentação*. Se ela não for uma conquista e um apoderamento, “*um tomar para si*”, torna-se rapidamente algo paternalista e assistencialista. Nossa realidade quotidiana está cheia dessas formas, seja no nível político institucional - governamental seja no social. Inúmeras associações, que foram construídas “de cima para baixo” -35, com os mais variados fins, com a rapidez que nasceram também desapareceram sem deixar sinais -36

-34 Para esta divisão, consultamos de forma livre, o Dicionário de Sociologia (Dizionario di Sociologia, a cura di Franco Denardi e Aldo Ellena, Edizioni Paoline, Milano Itália-1976, pág. 883-885

-35 Esta é uma afirmação popular, que quer dizer algo de proposto construído e levado adiante por alguém, em geral ligado a políticos locais ou estaduais. É o caso de uma associação constituída com a finalidade de obter recursos públicos. Muitos sócios nem sabem para que serve.

-36 Os sinais aparecem nos “*elefantes brancos*” que em diversas localidades “surgem de repente”, perdidos no meio do mato”. As pessoas do lugar dizem: “aquela coisa ali foi feita naquele governo, porem nunca foi utilizada”.

O resultado dessas ações pode ser visto com a destruição ou depredação de imóveis ou outros bens construídos durante a curta vida dessa associação. Isso pode ser observado freqüentemente no nosso interior rural. Pequenas escolas construídas durante as campanhas eleitorais, em locais onde é favorecido alguém, rapidamente sofrem a depredação; muitas vezes estas ações são a demonstração de raiva de quem foi excluído de um processo. Portanto, o que não é conquistado, através de luta e formas participativas, acaba se tornando “*um presente não aceito...*”.

A participação passa através da organização e significa, sobretudo, elaborar, de forma comunitária, um “projeto de auto-sustentação”. Neste sentido, a participação é “ao mesmo tempo, instrumento e fim”. Como a própria democracia: “não se chega à democracia (fim) sem passar por um processo de democratização (instrumento). Não se atinge a sociedade participada (fim) sem o recurso à participação (estratégia)” (Demo P. 1984, p.7).

Observando fenômenos e fatos participativos em nível popular, encontramos diferentes associações, de bairro, de pescadores, de produtores rurais (geralmente agrupados ao redor de alguns produtos, no beneficiamento, comercialização dos mesmos e, até, compra de insumos agro-pecuários) e, nos últimos anos, o surgimento de cooperativas educacionais, gestoras de escolas, centros e\ou cursos de vários tipos (formal e informal). O surgimento dessa última forma de participação, em parte é devido às mudanças que vêm ocorrendo em nível estrutural do Estado como privatização de serviços públicos, ou deterioração destes serviços quando permaneceram na mão do Estado. Enfim, representa também uma maneira de grupos de famílias se defenderem contra abusos econômicos e psicosociais das empresas de ensino. Além disso, também levar adiante atividades educativas de forma autônoma, onde o grupo busca diminuir gastos com o estudo dos próprios filhos tentando proporcionar uma qualidade que o sistema público não proporciona.

Enfim é buscar superar carências enfrentando de forma conjunta a realidade social atual, cada vez mais complexa e contraditória, através do desenvolvimento de ações ao redor das quais o grupo associado se encontra porque possui algumas

afinidades, como aspirações de caráter ideológico e necessidades econômicas. O educar em grupo, é sair do individualismo.

Participar, neste ambiente, é partilhar sonhos, angústias, proposições e ideais que vão além do pragmatismo cotidiano de nossas casas.

3.4 - Graus e níveis de participação

A construção de um espaço associativo acontece nas mais diversas formas. Em muitos casos parte de uma ou algumas pessoas, que localizam e sentem com maior intensidade o problema e tentam encontrar outras “que sentem ou percebem o mesmo...”. Aos poucos vão construindo um grupo e dentro dele quase sempre existe alguém que lidera, “toma a frente das atividades...”. Esta participação voluntário-livre, em geral é a mais original e, em muitos casos, se articula em função de desenvolver ações, sejam de tipo instrumentais, sejam de caráter artístico (conjunto, banda,...).

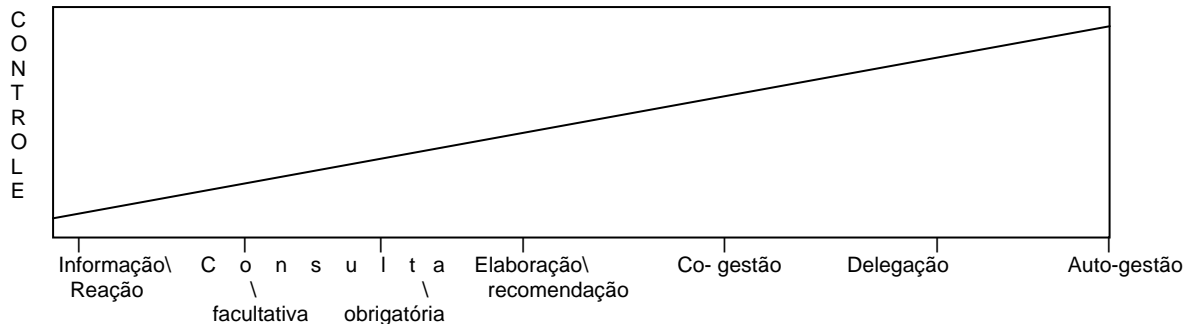
Geralmente a participação num grupo, movimenta questões chave, tais como:

- O grau de controle dos membros sobre as decisões e
- A importância das decisões a serem tomadas.

No que se refere ao *controle*, evidentemente não é igual os membros participarem de atividades decididas pelo próprio grupo e participarem de uma atividade controlada por outro ou outros. Em uma associação de pais e mestres, de uma escola pública, em geral o controle é mantido pela direção da escola. Em um conselho paroquial, os leigos participam com muitas sugestões, porém, a decisão final sobre questões estruturais em geral sai da “cabeça e mãos do Padre”.

Tento propor um esquema tomando como referência o apresentado por Bordenave J.D., onde, de forma simplificada e gráfica, pode-se ver “graus de participação” em qualquer organização, desde uma empresa até uma associação; esta medição é feita do menor ao maior acesso no controle das decisões pelos membros:

Tabela nº 3



A partir do gráfico, que, em parte, é uma síntese geral de vários aspectos do processo de participação, podemos observar que o menor *grau de participação* é o de *informação*. A direção só informa os componentes da instituição sobre as decisões que já foram tomadas. Frequentemente autoridades locais (municipais), sequer informam sobre decisões tomadas. A reação dos que recebem as informações são muito diversas, depende do tipo de relações, do tipo e conteúdo da mensagem, enfim, da cultura participativa. Em seguida, vem a *consulta facultativa*, em que se anuncia uma proposta e deixa livre a escolha... Portanto depende de solicitações, críticas, capacidades de organização e outras dos consultados. Quando a direção da instituição precisa tomar decisões mais amplas, em geral consulta, mas isso aparece como uma obrigação. Isso é o caso da lei que estabelece a negociação salarial entre patrões e empregados. “Um grau mais avançado de participação é a *elaboração\recomendação*, na qual os subordinados elaboram propostas e recomendam medidas que a administração aceita, ou rejeita, mas sempre se obrigando a justificar sua posição” (Bordenave, 1983, p. 32). Avançando ainda mais no degrau participativo, chegamos à *co-gestão*. Ali encontramos colegialidade nas decisões. Isso acontece nos conselhos, onde o Presidente tem uma certa autonomia, todavia a decisão é compartilhada. A *delegação* é um grau de participação onde o delegado tem autonomia sobre certas questões e não sobre outras. “Para que haja delegação de fato, os delegados devem possuir ampla autonomia sem precisar consultar” (idem, 1983, p.32) É o caso de representantes sindicais, em congressos, encontros, ou representantes de empresas... Por fim, é naquelas instituições em que a *auto-gestão* é prática que existe maior grau participativo. É típica de instituições formadas por pequenos grupos de pessoas, de micro-empresas, pequenas cooperativas de serviços, etc...

No processo de participação também importante “é o *nível ou importância das decisões*”, a cuja formulação os sujeitos do processo têm acesso. Em outras palavras, em qualquer grupo ou instituição existem decisões de variado “peso específico”, algumas de caráter estrutural outras conjuntural. Todavia o valor da decisão está em si mesma e no “*peso que possui para o grupo ou instituição*”, porque num processo participativo, o objetivo de todos é decidir em conjunto, independente das questões apresentadas. Porém, na realidade, encontramos níveis diferentes de participação que também remetem a diferentes níveis decisoriais. Tendo presente a importância da decisão (seu peso econômico e político), encontramos diversos “planos”, uns mais altos outros menos, difícil é encontrar uma escala progressiva. As decisões sobre a formulação da filosofia e política da instituição são, por exemplo, mais importantes que decidir sobre planos de trabalho ou as ações que devem ser desenvolvidas... . Geralmente, as decisões sobre questões políticos-estruturais ficam restritas a “direção ou cúpula” da instituição; nas outras o leque participativo é maior.

Diante do que foi exposto anteriormente, podemos afirmar que a participação é um fenômeno social bastante efêmero por causa de sua *transitoriedade*. A participação se torna transitória na medida em que se alimenta de um espírito de grupo, de um ideal que vai além do contingencial, do imediato, mas propõe mudanças de fazer, ser e estar do convívio humano local e até regional.

O fenômeno social da participação leva inevitavelmente a um outro aspecto social que é o poder e as relações que existem entre esses dois fenômenos. Ambos envolvem a pessoa individualmente como também em grupo. Ambos entrelaçam sentidos psicológicos com sociológicos, quer dizer o fazer e o pensar do indivíduo com o fazer e o expressar de um determinado grupo (associação, sindicato, partido político).

3.5 - Limites e obstáculos no processo participativo.

Todo fazer em parceria, requer um mínimo de abertura do eu para o outro, porque a relação interpessoal é carregada de valores pessoais e sociais. O participar de alguma atividade é fazer algo com outros, é buscar colocar em comum, aspectos da vida que se deseja compartilhar. Como todo o fazer humano, o ato e até o processo de participação, é um *fenômeno-precário*, um tanto transitório. O que permanece

são as idéias que o sustentam. As ações que decorrem da participação reforçam, ou não, o valor da responsabilidade, da partilha, da abertura, da complementaridade e do intercâmbio. A transitoriedade é menor no pequeno grupo e a temporalidade depende, também, das capacidades e competências pessoais e do grupo.

Com diz Demo, “Pelo fato de ser processo, é *demorado*, um fenômeno marcado pela profundidade, não pela acumulação apressada” (2001, p.151). O participar de uma Associação de Famílias, com finalidade formativa, envolve a “dignidade das pessoas, com a expectativa de realização histórica”, a identidade do grupo, visões do viver em sociedade (ideologias e crenças). “Apressar os tempos”, é quando alguém está na frente e quer “*arrastar o grupo para que ande...*”. A pior forma de ajudar o grupo é não se dar conta do ritmo que lhe é próprio.

A participação em si é um *desafio*, ela vive e se sustenta de problemas, dificuldades de diversas ordens porque “este é seu sentido” (idem, p.151).

3.6 - Relações de poder

Falar sobre poder significa refletir sobre aspectos políticos fundamentais de nosso viver cotidiano, seja dentro do seio familiar, seja na sociedade em geral. Tentaremos expor, mais que uma definição sócio – política de poder, o que este aspecto social envolve, seja no nível individual seja no institucional, principalmente dentro da estrutura educativa formal.

Analisar o significado que tem a palavra *poder* é como entrar num labirinto onde não se observa sua saída. Porque o sentido que este conceito possui é muito complexo e controvertido.

Não é conveniente ver o Poder só pela ótica dos “de cima”, nem a partir só do ponto de vista dos “debaixo”. Mesmo que uns poucos comandem e outros obedeçam, a relação não é linear (causa\conseqüência). Nossa sociedade está cheia de exemplos onde as relações de poder são ambíguas, onde nem sempre se consegue distinguir com clareza, quem é quem, no jogo das relações de forças. “Poder com um lado só é caricatura” (Demo, 2002, p. 161).

Observando o fazer político de nossos representantes, nos níveis municipal, estadual e federal, pode-se ver quanta gente cavalcando a carreira política. Primeiro como vereador (na Câmara Municipal), depois, dependendo de suas posses,

ambições pessoais, relações partidárias, capacidade de articulação, etc., chega à Assembléia Legislativa Estadual, como Deputado. Outros conseguem ir mais longe e alcançar o topo da pirâmide-institucional do poder em nível nacional, entrando no Congresso Nacional. Esta carreira política está cheia de meandros, com muitas trocas de favores, onde os familiares próximos possuem papéis muito importantes -
37.

De uma eleição para outra só mudam de lugar, de Deputado Estadual para Federal ou o contrário, ou conseguem se eleger no Executivo, como Prefeito e assim por diante. Estes personagens não saem mais do “mundo da política”.

Também os familiares fazem parte “da corte do poder-institucionalizado”, enquanto são empregados como: assessores, funcionários de um órgão público, secretários (as), conselheiros, etc. Estes últimos possuem um poder implícito, porque conseguem obter um status político que nenhum cidadão comum alcança, livre trânsito nos meandros da burocracia, favores no desenvolvimento de seu trabalho etc.

Estes privilégios são típicos dos ambientes políticos institucionais brasileiros, onde as relações de parentesco são ainda hoje bastante enraizadas na cultura. Estas formas de poder criam estruturas políticas clientelistas, onde o que vale é mais a relação pessoal que a regra formal existente (Lei). É uma troca “de favores - dar e receber”. Em todas essas formas de “*fazer política*”, a relação de parentesco e amizade não dispensa o aparelho do Estado de controlar seus cidadãos, simplesmente “dilui o poder” entre personagens que não são representativos da estrutura formal, mas subjacente a ela e atinge os diferentes setores da sociedade, inclusive a educação.

Neste setor se manifesta de diferentes maneiras: os cargos de direção de escola tornam-se cargos de confiança do poder político local, principalmente do Poder Executivo municipal. Este nomeia pessoas (parentes ou amigos) para setores de chefia, dentro do aparelho institucional público (Prefeitura). Esta forma de fazer afeta diretamente a forma e a qualidade do desenvolvimento das atividades educativas.

-37 Estudos de caráter antropológico (cultural), focalizando os laços e formas familiares de se relacionar como poder instituído, são feitos por Roberto da Matta, “*Pensando a família no Brasil, da Colônia a Modernidade*”, coletânea de artigos. Espaço e Tempo Editora- RJ, 1987; Outro do mesmo autor: “*Carnavais, malandros e heróis*”, Zahar Editora, RJ, 1979.

Neste sentido, podemos dizer, como afirma G. Balandier: “O poder político organiza a dominação legítima e a subordinação cria uma hierarquia que lhe é própria” (Balandier, 1980 ,p. 85). Completando, podemos dizer que esta hierarquia (feita de muitos subordinados) é de confiança dos que ocupam o poder.

Após esta pequena introdução sobre as formas macro do poder, retornamos ao sentido geral dele, para, em seguida, abordar o poder das famílias, dentro da escola e na associação.

3.7 - O sentido do Poder

Em sentido geral, a palavra Poder “designa a capacidade ou a possibilidade de agir, de produzir efeitos e tanto pode ser referida a indivíduos como a grupos humanos” (Stoppino, 1986, p.933).

Podemos dizer que conceituar Poder implica em explicitar concepções sobre o viver em sociedade e formas de organizar as diferentes instituições que nela existem. Todavia, observando nosso trabalho educativo, como o comportamento cotidiano do viver em grupo, abertamente nota-se que o fenômeno do poder “tem aspectos psicológicos”. O que chamamos de ambição é uma forma de buscar satisfazer necessidades pessoais, ou como o ditado popular diz: “*estudar para subir na vida e ser alguém...*”. Este ser alguém, quer dizer, tornar-se “doutor”, ou alguém que possui “força-poder” para transitar em diversos ambientes e ser “respeitado”. Ou mais, ir a repartições públicas, bancos e outras instâncias e não precisar enfrentar na fila. Esta aspiração (popularmente comum) é uma forma de querer alcançar algo na vida que é privilégio de poucos. Este privilégio é uma forma real de poder. Poder realizar “sonhos-projeto”, colocando-os em prática -38. Por outro lado pode-se afirmar que: o poder é a capacidade de alguém produzir efeitos sobre outros, sobre um grupo pequeno ou grande e também sobre um determinado território.

Portanto o “poder pertence ao âmbito comportamental” (Strassarolo R. 1976, p.936).

-38 Em muitos casos, as pessoas buscam realizar sonhos através de apostas em loterias, bingos, mas poucos alcançam. Querer fazer algo que está “longe e perto” das pessoas comuns (ter casa, poder viajar de avião, etc.) é uma aspiração legítima.

Em outras palavras, quer dizer uma pessoa influenciar o comportamento de outras. Neste sentido, três aspectos são importantes:

- 1- O poder refere-se a comportamentos reais, principalmente das pessoas; relaciona eventos e mudanças observáveis. Todavia podemos falar de “influência-poder” intelectual e moral, através de idéias, atitudes, comportamentos, etc. Isso acontece quando um escritor, artista de cinema, televisão ou teatro, jogador de futebol, político e outros, contagia pensamentos e atitudes de muitas pessoas com seu modo de ser e de fazer;
- 2- “O poder refere-se às ações intencionais, não às conseqüências não desejadas ou não previstas pelo ator” (Idem, p.936). Portanto está ligado à *consciência* e à *vontade* do sujeito-ator, que pode ser simplesmente um representante de uma engrenagem maior.

De qualquer maneira, estar ou não a par de todas as finalidades do cargo que exercita, não tira “o peso intrínseco da função poderial” que ele possui, mesmo que nem todas as ações que desenvolve sejam premeditadas.

- 3- “O sujeito do poder”, exercido dentro de um determinado sistema, “não é a pessoa, mas o agente que o detém” (idem, p.936). Sujeito de poder não é necessariamente um papel individual, mas pode ser de um grupo, aquilo que em geral formalmente chamamos de “pessoa jurídica”.

3.8 - Autoridade

O poder geralmente é exercido por uma autoridade. Autoridade e poder se entrelaçam, todavia não podem ser confundidas. “Autoridade pertence ao domínio pessoal e poder ao domínio social” (Malvernay, 1983, p.68). Observando esta diferença e transportando-a para o âmbito escolar, a autoridade está no Diretor e nos professores. Outros elementos da escola, em geral, são subordinados. Mas esta subordinação varia muito, dependendo do tipo de autoridade exercida pelo Diretor. Esta pode ser de três tipos:

- 1º “*Autoridade carismática*”,
- 2º “*Autoridade funcional*” e
- 3º “*Autoridade de competência*” (Malvernay, 1983, p.68).

A primeira surge e encontra-se entre os dons pessoais. O surgimento deste tipo de autoridade demonstra que a liderança se manifesta de forma relativamente

espontânea. Ela se “distingue por uma segurança de si mesmo e uma monopolização da palavra” (Malivernay, 1983, p.69).

A autoridade carismática se encontra, com certa freqüência, em instituições religiosas, filantrópicas e movimentos messiânicos -39. Tem característica peculiar e, em alguns casos, “sente-se como inspirado por algo de divino e, portanto, com uma função que transcende o personagem”-40.

O segundo tipo de autoridade, a funcional, se apóia nas normas do Estatuto, quase de forma despersonalizada.

A regra escrita e estabelecida vem antes de tudo, sem, ou com poucas, interferências de quem participa do grupo ou instituição; quem ocupa o cargo de direção deste tipo de instituição, parece um simples executor de regras e normas pré-estabelecidas.

O terceiro tipo de autoridade é de “competência”. Esta competência representa o fruto da experiência com amplos conhecimentos, busca constante de aprofundamento e pesquisa de forma transdisciplinar, portanto abertura ao novo e aos desafios que se apresentam. A autoridade, em seu ser-fazer, articula-se ao redor de dois pólos: sobre a “influência-ascendência pessoal” e sobre a “função estatutária”. Entre um e outro pólo, existe uma série de situações, que levam essencialmente, como afirma Malivernay, a compor três características básicas:

1ª *“A vontade de influenciar sem recorrer a formas coercitivas,*

2ª *A necessidade de legitimar sua posição, para poder ser reconhecida*

3ª *Uma certa relação de desigualdade entre as partes presentes”* (Idem, p.69).

De qualquer forma, dentro de uma equipe de professores e outros colaboradores, o Coordenador-Diretor é autoridade e ele responde pela instituição escolar diante da Associação. Além disso, a autoridade, o Diretor, em linha geral, age entre:

a) *Uma estrutura formal*, feita de aspectos administrativos internos à escola, de interações com a Associação (via Conselho Administrativo) e de relações com órgãos competentes públicos (Secretaria Municipal e Estadual de Educação e outras, que controlam o funcionamento e o repasse de fundos para a manutenção e o reconhecimento legal da instituição escolar);

39- No Brasil existem diversos trabalhos sobre este tema, um dos mais amplos é de M.I. Pereira de Queirós: *Messianismo no Brasil e no Mundo* -Editora Alfa-Omega, SP- 1976.

40- Sobre autoridade carismática, é interessante notar que ela está presente, também em algumas experiências educativas em Alternância.

- b) *Uma estrutura informal* composta de relações com os colegas orientadores - professores, com os pais, pessoas da localidade e outras.

Esses dois momentos, do “fazer e do ser autoridade”, muitas vezes se misturam e se confundem. A autoridade do Diretor é influenciada pelo estilo pessoal, preocupação com a imagem que os outros fazem dele e expectativas do grupo, tanto de monitores como de outros parceiros da formação.

A autoridade, segundo Maccio tem uma tríplice função:

- a) “Ela é fator de segurança para o grupo, na medida que produz e garante a tranqüilidade entre os indivíduos”. Esta autoridade é perdida quando ela se tornar autoritária – centralizadora, ou o contrário, deixa sem acompanhamento a equipe e outros parceiros da formação;
- b) “Ela é fator de confiança no futuro”. A autoridade formal tem normalmente uma relação estreita com os objetivos do grupo e o conduz no sentido de alcançar suas perspectivas. A “sua presença e atividade são portadoras de esperança para o grupo”.
- c) “Ela é fator de coordenação interna do grupo”, na realização da tarefa. “Responsável pela ordem, pela informação, pelo programa, pela divisão do trabalho ou dos papéis e pela execução (função de controle), a autoridade é o princípio da cooperação” (Malivernay, 1983, p. 71).

A autoridade em seu fazer e ser pode assumir formas ambíguas. Em momentos de convivência com os colegas ter atitudes abertas e democráticas e, em outras, com os jovens-alunos, ser autoritário (não escutar, não dar a devida importância às necessidades psico-afetivas deles). Por outro lado, suas atitudes e comportamento podem levar os que com ele trabalham a “serem autores de si mesmo”, por meio do incentivo, estímulo e valorização das qualidades pessoais. Entre estas duas formas de atuar, ser autoridade e, de exercer o poder, existem nuances, porque na realidade objetiva, a pessoa “ajusta-se às conveniências do momento”, age segundo pressões, estímulos, forças contrárias, ganhos e perdas, etc. Ser autoridade é exercer um poder que, diluindo-se no tempo e no espaço determinado, pode mudar não só a forma como o conteúdo do fazer e do ser.

3.9 - O lugar da Família na Formação da Criança e do Adolescente.

Nas linhas que seguem, retomamos aspectos sócio-culturais sobre a família iniciados no primeiro capítulo, buscando problematizar seu papel educativo em nossa sociedade, suas funções na Escola e, por fim, no Centro Familiar de Formação em Alternância, que, no nosso caso, é conhecida como Escola Família Agrícola.

Dizer o que é família é difícil, principalmente na nossa sociedade. Continua sendo *um grupo social, uma comunidade que constitui a unidade base de muitas formas societárias*. Entre os grupos-instituições primários, ela continua exercendo, apesar das formas de evolução nas dinâmicas relacionais, um papel fundamental na educação dos indivíduos e do grupo onde está inserida. Portanto, continua tendo uma função social importante na formação da personalidade do indivíduo.

A sociedade brasileira sofreu, nas últimas décadas, mudanças estruturais que atingiram todos os segmentos que a compõem. A família vai sendo atingida pelas diferentes tensões sociais e é palco de muitas transformações que alcançam os papéis masculino e feminino, a distribuição da autoridade e outras funções, passando de formas tradicionais a modernas -41.

Essa passagem foi acontecendo através de um processo de industrialização, urbanização acelerada e massificação da produção. A comunicação de massa (a televisão está presente em mais de 90% das casas brasileiras) e o consumismo modificaram até o uso do tempo livre.

41- Os termos *tradicional* e *moderno* usados, não devem ser compreendidos como opostos. “A questão da *modernidade* está profundamente comprometida com a do progresso. Neste sentido, é um tema das sociedades ricas e é sobretudo um tema europeu. *Modernidade é a realidade social e cultural produzida pela consciência da transitoriedade do novo e do atual*. A modernidade não é feita pelo encontro homogeneizante da diversidade do homem, como sugere a concepção de globalização. É construída ainda, pelos ritmos desiguais do desenvolvimento econômico e social, pelo acelerado avanço tecnológico, pela acelerada e desproporcional acumulação de capital, pela imensa e crescente miséria globalizada dos que tem fome e sede, não só do que é essencial à reprodução humana, mas também fome e sede de justiça, de trabalho, de sonho, de alegria. Fome e sede de realização democrática das promessas da modernidade, do que é para alguns e, ao mesmo tempo, apenas parece ser para outros”. Martins, J.S. “*A sociedade do homem simples*” Editora Hucitec, S. Paulo- 2000,(pp.18-22)

A família foi absorvendo essas mudanças e apresentando novas dinâmicas comportamentais. Portanto, o que observamos é que a família, “hoje”, seja no meio urbano, seja no rural, assumiu padrões plurais de comportamento, de funções e de composição.

Houve um progressivo aumento de responsabilidade, por parte da mulher. Dados oficiais mostram que 35% são responsáveis pelo núcleo familiar, e isto atinge diretamente a formação das crianças e adolescentes.

No meio rural, o núcleo familiar, apesar das mudanças que vêm acontecendo, continua tendo funções sócio-educativas básicas e morais. Estas podem ser observadas nos comportamentos dos pais para com os filhos, onde quem orienta é a mulher, porque é ela que acompanha de perto a criança desde os primeiros dias de vida. O homem, em geral, orienta ou corrige os comportamentos “*que excedem a regra*”, aspectos moral-funcionais. Quando a criança começa freqüentar a escola primária, quem segue, não só os aspectos ligados ao desenrolar dos estudos, mas também o cuidado com as formas de vestir, andar, arrumar as coisas escolares, etc., é a mulher. Esta tarefa é cumprida também depois, quando o rapaz ou a moça entra na adolescência. Orientar os filhos no comportamento para com as pessoas mais velhas (avós e outras), ou estranhas à família, cumprir com as obrigações religiosas (freqüentar o catecismo, ir à Igreja), etc, são aspectos que fazem parte do cotidiano, onde a mulher é a responsável. O homem acompanha aspectos sociais, as relações com o meio e como os filhos devem se comportar -42. Estes e outros aspectos da vida familiar do meio rural mostram como os papéis continuam marcados pela divisão de gênero. Em outras palavras, os pais assumem um papel de *autoridade* dentro do ambiente familiar rural.

-42 “O homem cuida da forma, a mulher do conteúdo”. Ele, relacionado ao meio, orienta os aspectos onde a relação de gênero se manifesta. Os filhos homens dão conta dos trabalhos duros da roça. Ela, mais ligada ao cotidiano, orienta a educação das crianças, acompanhando questões sentimentais e morais-sexuais. A filha cuida da casa.

3.9.1 - O lugar da Família na Escola

Em geral as duas instituições tem em comum o fato de prepararem os jovens para sua inserção na sociedade e para o desempenho de funções que ajudem na vida social. Ambas desempenham um importante papel na formação do indivíduo e do cidadão. Como diz Szymanski:

“São eles os primeiros espelhos nos quais nos vemos e nos descobrimos como sendo bonitos ou feios, inteligentes ou burros, bons para matemática ou bons para nada, simpáticos ou desengonçados, com futuro ou sem futuro, etc. São eles, também, os primeiros “mundos” que habitamos, podendo nos parecer como acolhedores ou hostis, com tais e tais regras, costumes, linguagens. Ensinam desde o que é homem e o que é mulher até como devemos expressar os sentimentos, quais sentimentos são bons e podem ser sentidos (sem culpa) e quais são maus (e devem ser disfarçados o mais possível, porque sentir, sentimos mesmo). Aprendemos o que é bonito e o que não é, o que vale a pena fazer ou não. Aprendemos posturas, jeitos de olhar (direto ou enviesado). E por aí vai” (2001, p.62).

A escola tem sua especificidade, a de ensinar conteúdos próprios de áreas do saber, socialmente escolhidas como sendo fundamentais para a formação de novas gerações e esta função, lhe proporciona *autoridade* diante da sociedade.

A professora deve ter carinho e respeito pela criança e pelo jovem, mas é preciso desconfiar quando alguma professora diz proporcionar “carinho maternal” a seus alunos... Este “*é papel essencial da família e conquista de cidadania*”, ainda que sejam comuns carências afetivas, por questões econômicas, sociais ou pessoais. Muitas vezes, os (as) professores (as) ouvem dos pais afirmações como estas: *vocês devem ter mais carinho, serem mais pacientes, não devem levantar a voz com os alunos...* Quantas destas atitudes, cobradas aos professores pelos pais, acontecem regularmente no ambiente familiar? Todavia a escola tem que trabalhar com esta realidade que é contraditória, desigual, classista, etc., e não “tentar construir algo de hipotético”.

Nestes últimos anos, com o avanço avassalador do sistema neoliberal e a diminuição do tamanho do Estado, muitas tarefas sociais que eram desenvolvidas por ele, agora são levadas adiante pela iniciativa privada, que cobra caro seu serviço. Portanto, as famílias mais carentes encontram-se diante de situações complexas e contraditórias. Onde deixar seus filhos durante o dia, se os pais trabalham não têm recursos para mandá-los para uma escola particular? A situação da família na atual sociedade vem mudando e isto atinge diretamente a forma dos pais acompanharem a formação dos filhos, dentro e fora de casa.

Encontramos situações de real desencontro entre a família e a escola ao observar como os professores vêem as famílias de seus alunos. Professores (inclusive monitores de escola família) afirmam:

- a) Vários alunos não aprendem por que suas famílias são “desestruturadas”, desinteressadas, carentes, os pais são agressivos com os filhos,...
- b) Poucos acompanham o (a) filho (a) porque acham que é ela a escola que deve educar-ensinar e, com isso, não participam de eventuais encontros organizados por ela, etc.

Afirmações deste tipo, que em diversos casos se transformam em posturas e atitudes ambíguas e preconceituosas, prejudicam a função sócio-educativa (promoção da cidadania) da escola. Uma reflexão profunda mostra que:

- A “família desestruturada”, é simplesmente uma forma de organização familiar diferente do modelo nuclear burguês;
- A forma de organização familiar, não é sempre responsável pelo resultado formal dos filhos nos estudos escolares;
- Uma minoria é agressiva com os filhos. Muitas vezes, os pais fazem observações enérgicas aos filhos, o que é uma característica cultural regional. Esta forma também se manifesta naqueles momentos em que os filhos têm baixo rendimento na escola;
- As famílias são vítimas de situações sociais onde a carência de bens básicos é grande e as sujeita a discriminações;
- A condição de vida que levam, em muitos casos, trabalhadores dependentes, diaristas, fazendo biscates, etc., não permite ou dificulta o acompanhamento mais constante dos trabalhos escolares dos filhos;
- A baixa escolaridade dos pais, muitas vezes, atrapalha a participação direta na vida escolar dos filhos.

Por outro lado, como as famílias vêem a escola? Devemos ter presente que o ambiente rural capixaba é composto essencialmente de agricultores, proprietários, parceiros, diaristas, pequenos comerciantes, motoristas de coletivos, caminhoneiros, costureiras, pedreiros, marceneiros, pessoas dedicadas aos serviços (educativos, saúde, agroturismo), etc.

O grau de instrução, em geral, é relativamente baixo, a maioria não indo além do primário. O grau de escolarização formal, nos últimos anos, vem aumentando, principalmente na mulher, que, em média, possui dois ou mais anos de escola do que o homem.

Ampliar o leque educativo formal, em muitos casos significa deixar o meio rural e aventurar-se na cidade, não só para poder estudar, mas como muitos dizem: “porque lá fora há mais possibilidades de subir na vida”.

As famílias do meio rural capixaba, em geral encaram a escola da seguinte forma:

- Olham as dificuldades dos filhos com os estudos, como algo que decorre de deficiências de seus filhos: “são cabeça dura”, “falta de vontade de estudar”, ou “está meio doente”. Ficam surpresas quando as crianças não se deixam enganar no troco do ônibus, mas não conseguem aprender matemática;
- Muitas vezes não vão a escola para não ouvirem as dificuldades que o filho tem nos estudos;
- Encaram a escola como cheia de regras formais que pouco ajudam o (a) aluno (a) na sua aprendizagem;
- Alguns pais se lamentam que a escola pouco convida os pais para, encontros, esclarecimentos, orientações, etc;
- Outras famílias, acham que a escola não precisa consultá-las sobre aspectos curriculares, e dizem: “não temos tempo para perder, para discutir o que os alunos devem estudar...”, “a escola deve saber o que faz”.

As famílias não conhecer a dinâmica da instituição escolar e, não percebem a importância de seu papel junto à escola no desenvolvimento psico-social da criança e do adolescente.

Apesar das duas instituições se complementarem na formação dos jovens, ambas se desconhecem.

3.9.2 - O lugar da família no Centro Familiar de Formação em Alternância

Desde o nascimento, as primeiras orientações que as pessoas recebem vêm da família. Por meio dessas orientações, que correspondem a um saber acumulado historicamente, os pais direcionam seus filhos no sentido de uma sociedade melhor e as pessoas se situam, na própria família, no ambiente local, regional e mundial. É todo um processo de aprendizagem, que começa no seio familiar e vai se ampliando e enriquecendo em diferentes ambientes e situações.

Este “processo de aprendizagem de estar no mundo e com o mundo, iniciado na unidade familiar, além de um processo educacional é, também, um processo político, e, por isso, a Escola da Família Agrícola valoriza as orientações familiares no processo educativo, tentando restituir à família a responsabilidade da educação” (Mattos. M.S. 2002, p.4), mas dentro de um contexto mais amplo que o familiar.

Como dizia João B. Guedes: “é preciso repensar a escola rural para que ela deixe de ser uma agência urbana no campo e se torne uma agência de transformação social”. Neste sentido os CEFFA's são uma tentativa de ser escola como meio de promoção e desenvolvimento local sustentável.

Os CEFFA's, representam uma experiência educativa que em sua curta-longa história foi articulando, sejam aspectos estruturais - políticos sejam pedagógicos. Eles foram, e continuam sendo, fruto da parceria entre diferentes forças sociais existentes no meio onde estão e atuam, entre eles: famílias de agricultores, lideranças rurais, professores, jovens e autoridades. Essa parceria foi construindo “verdadeiros pilares” que sustentam os centros formativos em alternância. Os pilares são quatro, dois orientam as finalidades e os outros dois, representam os meios para alcançar as finalidades propostas.

As finalidades são:

- 1º- *O jovem, uma formação integral;*
- 2º- *Desenvolvimento local sustentável e solidário.*

A educação e formação integral do jovem leva em conta, além da formação geral e profissional, todas as dimensões da pessoa, buscando descobrir, valorizar e desenvolver as capacidades de cada jovem, num tratamento personalizado, através do espírito de iniciativa, criatividade, trabalho de grupo, senso de responsabilidade e

de solidariedade, ajudando a construir o projeto de vida-profissional junto com a família e em *parceria* com o meio onde vive.

O CEFFA, por meio da educação, busca contribuir para o *desenvolvimento local sustentável e solidário*, através da formação do jovem com sua família e outros atores envolvidos, tendo como enfoque principal o fortalecimento da *agricultura familiar* e a inserção profissional e empreendedora do mesmo no ambiente rural.

Os meios para alcançar as finalidades são:

3º- *A Pedagogia da Alternância e*

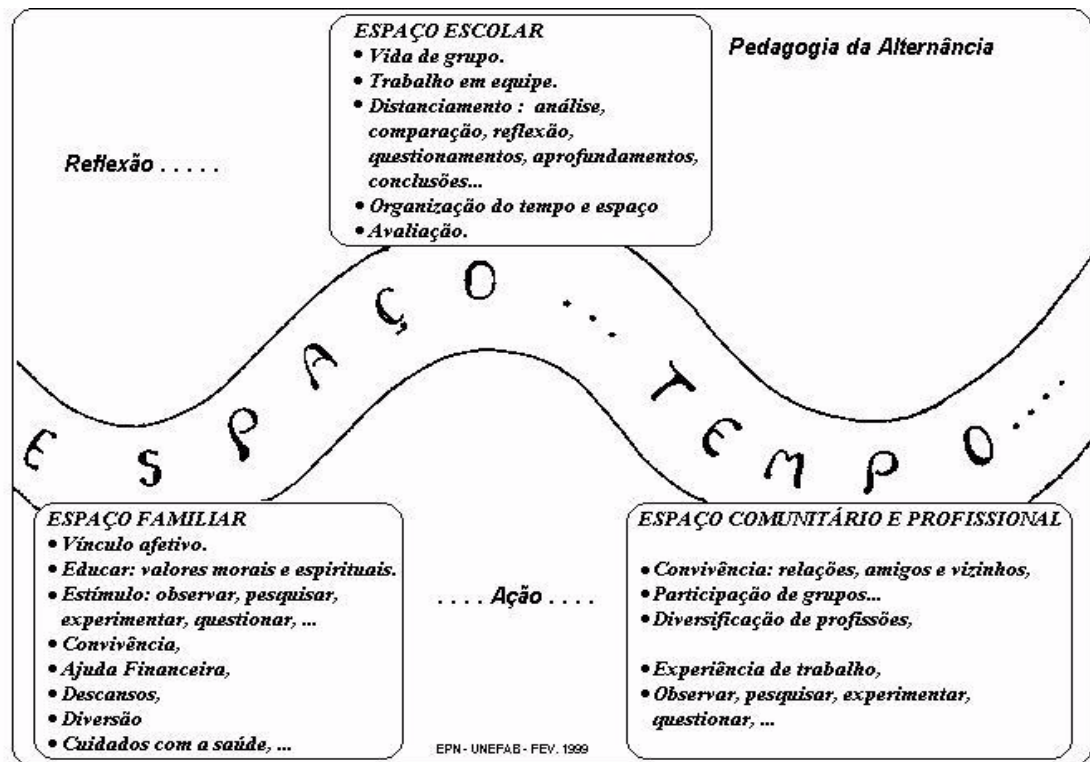
4º- *A Associação das Famílias.*

Na Pedagogia da Alternância os momentos no ambiente familiar\comunitário e profissional, se complementam com os momentos no ambiente escolar. É um processo de *ensino \aprendizagem* que ocorre em tempos e ambientes diferentes. É trabalhando no meio rural que o agricultor e outros profissionais passam a maior parte de sua vida. Por meio de seu trabalho transmitem valores a seus filhos e reconstróem suas energias, assegurando as condições de existência de sua família. O fazer e estar em diferentes ambientes, ajuda a pessoa a tomar distância de seu cotidiano. Assim o jovem:

- a) Permanecendo um tempo no meio sócio-profissional tem a oportunidade de observar, pesquisar e descrever a realidade que vive;
- b) Na escola, socializa, analisa, reflete, tenta sistematizar, conceitua e interpreta, tudo isso a partir do que pesquisou em sua realidade vivencial, conjugando com outros conhecimentos historicamente construídos;
- c) Retornando ao seu ambiente sócio-profissional, busca aplicar, experimentar e, dentro do possível, transformar sua realidade.

O estímulo à convivência se realiza dentro das salas de aula, mas muito mais ainda fora delas. O tempo na escola é marcado por uma partilha de vida. Tudo é realizado conjuntamente: estudar, brincar, fazer tarefas (lavar pratos, limpar o quarto e a sala de aula, etc), comer, dormir. *A alternância é uma pedagogia que prioriza a experiência do jovem, vai do concreto ao abstrato, valoriza os conhecimentos existentes no meio rural.* Como dizia André Duffaure: “ A Pedagogia da Alternância é um processo formativo contínuo na descontinuidade de atividades e de espaços e tempos”.

Esquema Nº 1



O esquema nº 1 mostra a articulação entre tempos e espaços diferentes na formação global e continuada do jovem.

A Pedagogia da Alternância possui uma série de meios didáticos que ajudam diretamente o jovem em sua formação. O *Plano de Estudo* é um instrumento básico do plano de formação. É uma pesquisa participativa que o jovem realiza sobre um tema específico, com a participação direta de sua família de outras pessoas de sua localidade e dos mestres de estágio. Este instrumento é um meio de integração entre prática e teoria, entre “o saber popular e o saber científico”. Concomitante ao PE tem o *Caderno da Realidade (C.R.)* ou *Caderno da Alternância(C.Al)**, que é uma tentativa de sistematização do fazer e saber do jovem durante seu período formativo no CEFFA; o *Caderno de Acompanhamento(C.Ac.)*, um instrumento que viabiliza o feedback entre os dois diferentes momentos, no meio sócio-profissional e no escolar (um registro-diário do que acontece em ambos os locais). Outro meio são as *Visitas as famílias*, realizadas pelos monitores da escola, quando o jovem está em seu meio sócio-familiar. Ele possui múltiplas funções. A “pedagógica”, de acompanhar trabalhos didáticos realizados em casa (o PE e outros) e observar a

* O C.R é utilizado, principalmente nas Escolas-Família, já o C.Al., nas Casas-Familiar Rural

importância dada pelos vários componentes da família à metodologia da alternância e ao ensino. A “*psico-social*”, de observar o comportamento individual e familiar e as reações no contato com os monitores. De observar e sentir de perto as aspirações, as angústias, e preocupações da família para com os filhos, o trabalho no campo e a situação social da família, para facilitar as relações informais entre o corpo-docente da escola e as famílias. A “*antropológica*”, de observar e acompanhar a evolução dos aspectos culturais: costumes da família e da localidade, linguagem, religiosidade e outras manifestações.

“A visita é uma oportunidade singular, da escola se enraizar no meio” (Zamberlan, 1996, p.8).

Estes e outros aspectos pedagógicos do CEFFA mostram como a família tem possibilidade de “controlar” o desenvolvimento das atividades formativas do centro. Este controle é uma forma de poder, porque no vai e vem do (a) jovem, os pais podem interferir no andamento das atividades, de forma direta e indireta. Não só através de uma simples visita à escola, pedindo explicações à direção sobre o andamento do (a) filho (a), mas também estando presente em outros momentos, onde são discutidos e parcialmente decididos aspectos do *Plano de Formação* de cada grupo de jovens. Neste momento podemos observar (e indagar sobre) o “lugar-poder” da família na Associação-CEFFA.

3.9.3 - O lugar da família na Associação - CEFFA.

A associação é uma instituição composta de sócios (seja ela pessoa física ou jurídica). Isto parece óbvio. Todavia, nem sempre “estar é ser”, numa associação -43. As duas formas se entrelaçam e se misturam em diversas ocasiões. Dependendo do momento, podem ser antagônicas ou interagirem. Dentro de uma associação, temos momentos de “estar na” e outros de “ser a” instituição.

Como exemplo do primeiro caso, a pessoa *está* participando de uma reunião onde são trocadas informações, debatidos pontos de vista, anseios, aspirações, etc. Já no segundo caso, a mesma pessoa *está* participando de uma assembléia e, ao mesmo tempo, passa a ser *alguém* que decide sobre a eleição da nova diretoria,

-43 Exemplos desse aspecto vivencial são inúmeros: “assisto a um culto ou participo dele”, “faço parte daquela instituição, mas pouco a conheço”, “a nossa instituição tem essa estrutura (ser), faço parte dela porém pouco a conheço (estar)”.

tomar emprestado dinheiro, aprovar ou não o balancete da instituição, aprovar um regimento interno ou a mudança dele ou a mudança de partes do estatuto, e assim por diante. Estes dois momentos, ser e estar são vividos pela mesma pessoa de formas diferentes, porque cada um representa algo que compromete psicossocialmente de maneira diferente. Os dois exigem níveis de compromisso pessoal também diversos, um serve para debater e trocar idéias, informações, etc., o outro é necessário para decidir sobre algo ou alguém que vai envolver e comprometer diretamente a instituição. Este “estar e ser” de cada pessoa faz parte do cotidiano associativo, assim como do centro educativo em alternância.

Feitas estas considerações gerais, sobre participação e relações de poder na vida de grupo, aponto alguns aspectos “teóricos” sobre o viver e o fazer associativo, das famílias, no Centro Familiar de Formação em Alternância.

As famílias passam a participar do processo formativo-associativo do CEFFA, na medida em que desenvolvem algumas condições básicas, como um “*interesse pessoal*”, uma *consciência de grupo* e o *exercício do poder*”.

Os pais e outras pessoas da localidade precisam descobrir que o centro educativo lhes traz alguma vantagem, além do fato de proporcionar instrução aos próprios filhos e jovens da região. Supõe-se que eles acreditem na agricultura, que a vejam como tendo futuro. Ou, por outro lado, que a escola ajuda os jovens a vencerem na vida. Estes aspectos não dependem apenas do centro educativo, mas do contexto sócio-econômico e político da região e do país. Sem este “*mínimo de crédito*”, a maioria não vê vantagens em formar jovens para ficarem no meio rural. Por outro lado, é preciso que a escola comprove que é capaz de proporcionar esta formação, pelo interesse e respeito que tem para com o meio rural e a partir dos resultados concretos que aparecem na aprendizagem e na capacidade de reflexão dos (as) jovens. Para conseguir este objetivo, o centro educativo, preciso ser visto, pelas famílias, como importante e necessário e não apenas como “*algo de bom*”.

A consciência de grupo ou coletiva existe quando se expressa concretamente. Nossa experiência mostra que a escola, sozinha, tem certa dificuldade para movimentar as pessoas. Trata-se de um fenômeno amplo, de longa duração, ajudar a “*fazer crescer culturalmente*” os (as) jovens. Uma tarefa “*bastante abstrata*”, mas importante para o desenvolvimento sustentável de uma localidade. Entretanto este fazer, precisa ser acompanhado de atividades concretas, como mutirões para

limpar, construir, modificar, reestruturar o ambiente educativo escolar e outras atividades mais ou menos práticas. As famílias do meio rural precisam estar presentes e acompanhar o processo formativo dos (as) jovens. Ações promovidas pelo centro educativo em alternância, em parceria com grupos organizados e instituições, como os órgãos públicos de Assistência Técnica e Extensão Rural, movimentos ambientalistas, sindicatos e outros, estimulam o envolvimento direto das famílias, seja no nível individual como grupal. Além disso, o acompanhamento que os monitores podem proporcionar, nas visitas, não só individualmente a uma família, mas a pequenos grupos familiares, estimula a superação do individualismo, típico do agricultor familiar. Estágios em diversos setores e atividades da sociedade (serviços, associações de produtores, empreendimentos comerciais, cultivos e criações especializadas, etc.), ampliam a capacidade do centro de desenvolver sua ação formativa. Como afirmava Duffaure, sobre a finalidade do centro educativo: “Os chefes de família, agricultores que criaram a primeira Casa Familiar Rural, não queriam criar uma nova escola de agricultura, queriam formar futuros agricultores” (Duffaure, 1993, p.46).

O CEFFA, em sentido amplo, é um instrumento a serviço do meio rural. Este meio deveria ajudar, portanto, a definir para onde ele deve ir, “*indicar os caminhos a trilhar*”. Não conseguindo avançar nesta direção, dificilmente poderemos falar em participação. Para que isso aconteça, as famílias precisam estar organizadas, num processo contínuo e constante. O “exercício do poder” é muito importante. Não se trata apenas de “estar comandando”, mas participando diretamente das discussões e das decisões das linhas gerais do centro formativo.

“A dimensão da decisão não é a única a ser considerada no processo de participação, sendo vital sua ação pedagógica” (Teixeira, 2001, p.36). Em outras palavras, o processo do fazer e estar decidindo, é fundamentalmente educativo, seja para a pessoa como para o grupo. Este “processo de aprendizagem coletiva necessita estabilizar-se em instituições” (idem, p.37), porque naquela instância é dialeticamente exercitado o poder.

Os monitores e outros atores internos do centro educativo são colaboradores-técnicos, que cuidam da parte pedagógico-didática e do bem-estar psicofísico dos (as) jovens na vida de grupo, durante a sessão na escola.

Toda esta estrutura compõe a Associação de Famílias que administra a escola, onde a Assembléia é o órgão máximo e o Conselho de Administração, o executor

das decisões tomadas, coletivamente, por todas as famílias. Este princípio é necessário, mas não é ainda suficiente. A experiência ensina que estar presente numa assembléia e decidir diretamente, se não for ampliado para outras atividades, como as acima mencionadas, *“difícilmente o exercício do poder, vai continuar sendo o motor da participação familiar”*. O repetir rotineiro de ações importantes, acaba diluindo-as no tempo e no espaço, perdendo toda a vitalidade inicial que sustentara o processo participativo. Não existe aprendizagem para a responsabilidade fora do exercício dela continuamente realimentado, reinventado e revisto. A realidade atual, cada vez mais desafiante, é o melhor sustentáculo do processo participativo, desde que ela seja entendida, através de estudos e análises em grupo e com a ajuda de agentes externos.

Conclusão:

As reflexões feitas acima, sobre a participação e o poder no CEFFA e Associação Famílias, têm relação com o que afirma M. Foucault :

“O poder na escola não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém com exclusividade, e aqueles que não o possuem e a ele são submetidos;

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que funciona em cadeia. O poder funciona e se exerce em rede; as pessoas nunca são alvo inerte do poder, são sempre centros de transmissão. O poder não apenas se aplica aos indivíduos, passa por eles” (2003, p.183).

Elas expressam os diferentes fatores que influenciam na estruturação e desenvolvimento dos CEFFA's e das Associações de Famílias. Podemos dizer que estes centros enfrentam diversos desafios, alguns bastante agudos em termos estruturais:

- O poder institucional (jurídico) da maioria dos CEFFA's situados no Estado do ES, não está na Associação, apesar desta existir em todos os Centros, mas numa Instituição Filantrópica (que agrupa 14 EFA's) e em Prefeituras (este trabalho baseia-se numa Escola Família que depende juridicamente de uma instituição filantrópica que surgiu na segunda metade da década de 60, o MEPES). Este contexto, leva a uma relação política, da Entidade Mantenedora

com a EFA e a Associação, cheia de contradições e ambigüidades, seja no nível estrutural seja nas formas de “conduzir as relações de poder”:

- O grau de participação, das famílias na escola e principalmente na Associação, depende de diversas ações e meios, levados adiante por ambas as instituições. O desafio atual é não só ampliar esta participação de fato, mas também de direito;
- A comunicação e a circulação do conhecimento. Como diz o atual Presidente da Associação-EFA de Olivânia: “as pessoas participam quando sabem e conhecem”. O desafio é como acontece a socialização das informações e a distribuição das tarefas, porque as formas e meios utilizados “ajudam ou atrapalham o fazer participativo”;
- A estrutura escolar formal do CEFFA influencia na forma e intensidade na participação das famílias, assim como no “fazer e ser” da autoridade dentro da escola e na relação desta com a associação;
- O grau de participação das famílias está ligado, também, ao contexto sócio-econômico, cultural e geográfico na qual elas vivem.

3.10 - Metodologia de pesquisa

Introdução

Apresentar a metodologia de investigação que adotamos é buscar colocar um “trilho” para o caminho que estamos percorrendo neste projeto, que representa um esforço pessoal para “por ordem em algumas idéias a partir da prática de muitos anos”. Estas idéias-ação tentam estruturar uma ação sócio-educativa, para fazer com que o agricultor seja o sujeito na condução político-administrativa da Escola Família. Este trilho, embora possa ser uma espécie de “camisa de força”, ajuda e orienta na coerência que uma pesquisa qualitativa deve ter.

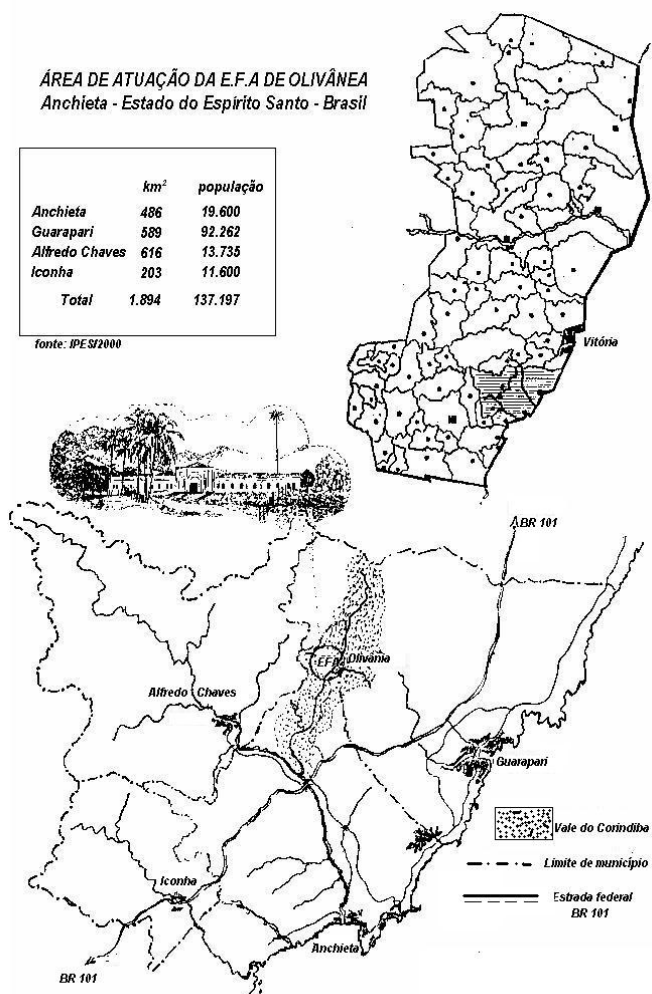
O caminho para chegar até aqui foi bastante descontínuo. A construção do projeto continua sendo um “conflito entre o querer ampliar o foco do objeto a ser pesquisado e a precisão da análise”, o que no fim irá proporcionar sua originalidade em termos de reflexão científica pessoal. Este capítulo descreve a metodologia utilizada para pesquisar o objeto desta dissertação. *Primeiro* focalizamos o contexto sócio-cultural da região de atuação e a estrutura político-institucional da Escola-Família e Associação-EFA de Olivânia, situada no interior do município de Anchieta, região sudeste do Estado do Espírito Santo; em *segundo* lugar o porquê das fontes de informação que utilizamos; em *terceiro*, os meios utilizados para levantar as informações, que são essencialmente questionários e entrevistas, estas servindo de “suporte” para análise dos dados; em *quarto* a metodologia de coleta dos dados, e em *quinto*, os critérios utilizados na escolha do público alvo.

3.10.1 - A Escola-Família Agrícola de Olivânia: panorama associativo da região.

O “fenômeno associativo” na área de atuação da EFA de Olivânia, observando sua evolução sócio-histórica, é relativamente recente. Uma cooperativa de café e outra de leite, estavam presentes desde o início dos anos 50, num município vizinho, no de Alfredo Chaves. A primeira delas desapareceu na década de 70 e um dos motivos do fechamento de suas atividades foi, segundo vários produtores rurais que participaram da vida associativa daquela cooperativa, a má administração. A outra, uma cooperativa de laticínios, sobrevive até hoje, buscando adequar-se a um mercado sempre mais exigente, em termos de qualidade e diversidade de produtos. Estas experiências associativas, em termos sócio-culturais, aparentemente não levaram ao surgimento de outras, pois, durante algumas décadas, nenhuma outra estrutura associativa se constituiu na região.

Atividades formativas desenvolvidas a partir do final dos anos 60, com a implantação das primeiras EFA's no Estado do ES, desenvolveram trabalhos de promoção social, orientadas principalmente por alguns monitores que atuavam nestas escolas famílias. Estas ações sócio-formativas deram origem, na década de 70 a duas associações de produtores rurais de bananas. Os dois movimentos associativos tiveram uma vida relativamente curta, menos de duas décadas. As causas dessa curta vida associativa são de diversas ordens, entre elas, grande concorrência de atravessadores de banana, que ofereciam preços mais vantajosos que os das associações, e pouca eficiência administrativa -44.

-44 As duas associações de bananicultores, surgiram a partir de trabalhos formativos; a primeira da EFA de Rio Novo do Sul e a outra da escola família de Alfredo Chaves. A primeira experiência associativa, alguns anos mais tarde, deu origem a outra, formada por ex-alunos e alguns monitores. Esta experiência pioneira durou aproximadamente 15 anos (da metade dos anos 70 até final da década de 80).



Na região de atuação da EFA de Olivânia, foram surgindo, na segunda metade da década de 90, outras experiências associativas, porém com características substancialmente diferentes e incentivadas pela ação de instituições públicas, como: INCAPER (Instituto Capixaba de Assistência Técnica e Extensão Rural -⁴⁵), Secretarias Municipais de Agricultura e por grupos organizados da sociedade civil, entre eles, de mulheres. Atualmente no município de Anchieta, no meio rural, encontramos sete grupos, entre associações comunitárias e de moradores, todos desenvolvendo atividades bastante parecidas: esportivas, para organizar encontros, gincanas, torneios, etc., ou cumprindo calendários religiosos anuais. Além dessas funções, estas associações, legalmente constituídas, conseguem receber recursos públicos para a

⁴⁵ A INCAPER é um órgão público ligado a SEAG (Secretaria de Estado da Agricultura do Espírito Santo). Possui escritórios em quase todos os municípios do Estado. Em geral, em cada município o trabalho de assistência técnica é feito em conjunto com técnicos de diferentes secretarias municipais.

implementação de infra-estruturas comunitárias: reformas de salões esportivos ou aquisição de máquinas para beneficiamento e transporte de produtos agrícolas (secadores de café, caminhões e outros). Além dessas associações, existem nove grupos de mulheres com mais de 160 participantes. As principais atividades desenvolvidas por estes grupos são: formação permanente, beneficiamento e confecção de produtos, busca de meios e formas de comercialização, em grupo, dos próprios produtos (pães, biscoitos e outros à base de farinhas de trigo, fubá de milho e polvilho-fécula de mandioca, geléias, doces de diversas frutas, licores, etc). Um terço destes grupos possui personalidade jurídica própria e, por meio desse mecanismo, consegue obter recursos públicos.

No município de Guarapará, a população está predominantemente envolvida com o setor de serviços: turismo litorâneo, de lazer, atendimento à terceira idade e oferta de locais para feiras, exposições e negócios. Possui um grande fluxo e mobilidade de pessoas, no seu território. Isto provoca uma mobilidade horizontal inerente às atividades-serviço prestados. Fatores como este fazem com que a participação em atividades organizadas de forma associativa, seja pequena.

Hoje, no meio rural, encontram-se seis associações registradas na Secretaria Municipal de Ação Social de Guarapará -46. Estas associações desenvolvem ações tais como: melhoria de aspectos sócio-comunitários (manutenção da Igreja Católica e algumas Cristãs, salão comunitário, organização de festas, etc), reivindicar ao poder público municipal a manutenção das infra-estruturas como estradas, luz elétrica, telefonia rural, educação infantil, etc. No âmbito agropecuário, encontramos somente uma associação de produtores, que possui 90 filiados, que desenvolve atividades de compra e venda de produtos, organização de *stands* na cidade de Guarapará e organização da produção e o beneficiamento de frutas tropicais (manga, goiaba, maracujá e outras com produção de sucos, alguns tipos de geléias e doces).

-47

O vale do Rio Curindiba é onde se localiza a Escola Família Agrícola de Olivânia. Neste vale moram ao redor de 70% dos alunos do curso de 5ª a 8ª série do ensino fundamental da escola.

-46 Estas associações são: Associação de Moradores de Amarelos, Associação de Rio Claro- Maria Pereira, Associação de Moradores e produtores Rurais de S.João de Jabuti- Ângelo Bigossi, Associação de Moradores e produtores Rurais de B. esperança e Buenos Ayres- Orly Fonseca (transformação de frutas tropicais), Associação de Moradores e produtores Rurais de Barro Branco. E Associação de Produtores de Rio Claro.

-47 Informações obtidas com um dos sócios fundadores, que também é produtor de frutas e sucos.

Esta região possui características sócio-econômicas e agro-ecológicas bastante diferentes do restante do município a que pertence. Segundo o levantamento feito em 2000, pela Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente de Anchieta, o vale do Curindiba, em sua extensão de 18 Km possui:

- 1.335 habitantes distribuídos em 295 famílias,
- 11 Escolas Uni-docentes⁻⁴⁸ de 1ª a 4ª série de Ensino Fundamental,
- dois Postos de Saúde (para curativos, vacinações, controle da pressão arterial, etc),
- seis Igrejas Católicas e duas Evangélicas,
- 188 propriedades agrícolas e 295 produtores rurais (entre proprietários e arrendatários),
- três pequenas agro-indústrias (alambiques para produzir aguardente – cachaça de cana de açúcar).

3.10.2 - Evolução e estrutura político-administrativo da EFA de Olivânia

Apresento, em seguida, algumas características sócio-econômicas das famílias dos jovens atendidos pela escola, caracterizando sucintamente os motivos das diferentes “categorias” de famílias procurarem a EFA e, faço a descrição da estrutura funcional da Escola e da Associação.

A EFA de Olivânia pertence juridicamente ao MEPES, desde seu começo, em janeiro de 1969. Isto é motivo de debates e divergências, entre a direção do movimento e direção da Associação-EFA de Olivânia. No último capítulo deste trabalho, se encontra uma reflexão mais completa sobre este debate, envolvendo outras associações de escolas ligadas ao MEPES.

A Escola Família de Olivânia iniciou suas atividades em 1969, com um curso livre, denominado de *Agricultor Técnico* e a duração de dois anos, com alternância de um mês (quinze dias no meio familiar e outros quinze na escola).

A partir de 1972, com a autorização concedida pelo CEE, a EFA passou a oferecer um curso supletivo, com duração de três anos e alternâncias de 20 dias (duas semanas no meio sócio-profissional e uma no centro).

⁻⁴⁸ Escolas Uni-docentes onde uma só professora leciona simultaneamente para 4 séries (1ª a 4ª série de ensino fundamental), crianças a partir de 6-7 anos de idade. Em geral estas escolas são compostas de uma só sala de aula.

Em 1976 se inicia o curso *Técnico em Agropecuária*, de nível médio, e, em 1977, o 1º grau, que funcionava em regime de supletivo, torna-se curso Regular Seriado de 5ª a 8ª série. Este começou sem internato e com alternâncias de duas semanas.

O 2º Grau-Técnico em Agropecuária, funcionou de 1976 até 1995, com alternâncias fixas de um mês, e, daí por diante, elas passaram a ser de 15 dias (como as do 1º grau).

A mudança de ritmo das alternâncias foi devido a fatores mais de caráter funcional que pedagógico. Os monitores tinham dificuldade de permanecer com as (os) jovens nos fins de semana na escola, já que estes não tinham como ir para casa no sábado e retornar na segunda-feira cedo, devido às distâncias. Também alguns monitores moravam longe da EFA. A mudança na duração da alternância, segundo o atual Coordenador, aconteceu numa assembléia geral de pais, convocada especificamente para isso.

A passagem de um primeiro curso informal, de orientação parcialmente profissionalizante, para o regular estritamente escolarizante, foi para responder às solicitações do meio rural, para maior escolarização dentro da faixa etária (até 14 anos). O espaço ocupado pela EFA hoje é, cada vez mais, absorvido pelo poder público municipal. Portanto, a EFA está “substituindo” um papel que constitucionalmente pertence à instância pública local.

A EFA atendia, em final de 2002, um total de 225 jovens entre rapazes e moças. Destes, 105 freqüentavam o ensino fundamental e 117 o ensino médio e profissionalizante. A faixa etária do fundamental varia entre 10 e 20 anos, todavia 64,6% estão entre 12 e 14 anos de idade; no ensino médio, a idade dos(as) jovens oscila entre 15 e 41 anos, a maioria (82,5%) situando-se numa faixa entre 15 e 19 anos. Em termos de gênero, podemos notar que, no ensino fundamental, a diferença entre rapazes e moças é relativamente pequena: 43% são moças e 57% rapazes. Já no médio e profissionalizante, a diferença entre os dois sexos é substancial: 29% são moças e 71% rapazes. Este fato demonstra que a área de estudos agropecuários, pouco atrai as moças, por questões culturais. Os dois cursos (médio e profissionalizante) funcionam de forma simultânea, constituindo um “plano de formação”, articulado entre formação geral e profissional.

A situação sócio-econômica dos (as) alunos (as) da EFA de Olivânia é mais heterogênea entre os jovens do ensino médio e profissional que do ensino fundamental. Os alunos do ensino médio provêm de uma região, composta de 12 municípios (60% deles moram em Guarapará ou Anchieta). 98% dos alunos do ensino fundamental são também provenientes destes dois municípios e a grande maioria vive no Vale do Rio Curindiba.

A tabela nº 4 mostra os dados detalhados de cada grupo social, segundo o “Relatório anual de 2002 da Escola Família de Olivânia”:

Tabela Nº 4

<i>Curso fundamental</i>		<i>Curso médio e profissional</i>	
Pequenos proprietários	40,40%	Pequenos proprietários	53,30%
Médio proprietário	1,00%	Grande proprietário	0,83%
Parceiro	19,20%	Parceiros	15,00%
Assalariado	18,20%	Assentamento reforma agrária	3,30%
Pequeno comerciante	2,00%	Pequeno comerciante	2,50%
Outras profissões	19,20%	Vaqueiro	0,8%
		Assalariados	14,00%
		Outras profissões	10,30%

Ficam evidentes as diferenças sociais existentes entre os dois grupos. Além das razões anteriormente citadas, existem outras de caráter sócio-cultural, entre elas:

- As famílias, principalmente as de menor poder aquisitivo, buscam encontrar formas para que seus filhos terminem o ensino médio e continuem os estudos. É importante frisar que no meio rural dos municípios de Anchieta e Guarapará não existem escolas de ensino médio.
- O curso profissionalizante é procurado principalmente pelas famílias de pequenos proprietários (57,6%), visando ampliar as melhorias técnico-econômicas de seus empreendimentos agro-familiares;
- Para as famílias da região do Vale Curindiba com filhos que precisam terminar o ensino fundamental, a EFA de Olivânia representa a melhor oportunidade, pela

comodidade, facilidade de acesso⁻⁴⁹ e pela experiência dos pais (muitos deles são ex-alunos da mesma escola família).

O meio rural da região de atuação da EFA de Olivânia, nas últimas décadas, vem mudando sua estrutura sócio-econômica, diversificando as profissões existentes e diminuindo o número de pessoas que trabalham exclusivamente com a terra. Nos anos 90 aumentou o número de pessoas que desenvolvem suas atividades na roça a tempo parcial.

Este fenômeno sócio-econômico está presente em diversas regiões brasileiras e é confirmado pelos estudos sobre “as novas ruralidades” feitos por pesquisadores da UNICAMP (Universidade de Campinas, Estado de S. Paulo), entre eles, José Graziano da Silva⁻⁵⁰. A diversificação das atividades dos que vivem no campo, é confirmado, também, pelas análises dos dados que fazem parte da nossa pesquisa.

A Escola Família de Olivânia, no nível *funcional*, possui uma equipe de monitores composta de treze pessoas; destas, nove possuem formação superior em Ciências Agrárias, Letras, Pedagogia ou Ciências Sociais. Três pessoas são formadas em Agronomia, um em Ciências Matemáticas e Contábeis e outro em Zootecnia e possuem Pós-graduação (*latu-sensu*). Os outros quatro monitores são técnicos agrícolas (nível médio com ampla experiência na profissão).

O tempo de experiência dos monitores na escola-família é bastante heterogêneo: dois possuem entre 20 e 30 anos, dois entre 15 e 20 anos, dois entre 10 e 15 anos, três entre 5 e 9 anos, dois com 4 e os outros dois possuem um e 2 anos de trabalho na EFA. Praticamente todos os 13 monitores trabalharam em outras EFA's existentes no Estado do Espírito Santo e, dois deles, durante alguns anos, em escolas-família da Bahia.

-49 Além de uma linha de ônibus de empresa privada, outros veículos fazem transportes diários de alunos: casa-escola-casa (os que não pernoitam na escola). Estes veículos menores são pagos pelo poder público municipal.

-50 O Prof. José Graziano da S., é da UNICAMP (Univ. de Campinas-SP). Coordena um grupo de pesquisadores, a partir dos anos 80, que estuda as mudanças estruturais do meio rural brasileiro. Algumas se encontram no título: “O novo rural brasileiro e outras publicações”. Estas informações podem ser obtidas no site: www.bnal.org.br/palest. No Governo do Pres. Luis Inácio Lula da Silva o Prof. Graziano foi convidado para o “Ministério de Segurança Alimentar”.

Esta heterogeneidade de experiência de vida profissional na EFA é visível na forma e conteúdo da atuação de cada monitor. Além disso, os mais experientes acompanham com mais assiduidade as famílias, não só nas visitas às mesmas, mas também nos encontros e assembléias de pais.

Outro grupo de pessoas conhecidas como “*funcionários*”, ocupam-se de “*tarefas formativas de apoio às intelectuais*”; duas trabalham na cozinha, um técnico na propriedade agrícola da escola, um vigia noturno (para aspectos de segurança) e uma secretária na administração escolar. Ao todo são 18 pessoas trabalhando a tempo integral e com Carteira de Trabalho assinada pelo MEPES. Sob o aspecto formal-legal, *todos são funcionários do MEPES* regidos pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho).

Esta divisão de categoria reflete uma hierarquização das atividades típicas da estrutura escolar formal orientada pelo Estado, que tem sua origem num sistema funcional-taylorista, hoje em crise e “em fase de transição paradigmática”.

A equipe de monitores divide entre si todas as tarefas que a escola desenvolve: áreas de estudo, acompanhamento dos alunos (vida de grupo, tarefas, trabalhos, etc), a permanência (o rodízio de “um monitor responsável do dia” durante 24 horas), trabalhos na propriedade (que possui 34 ha e é toda cultivada, uma parte em parceria com alguns agricultores), visitas às famílias, visitas de estudo, acompanhamento dos estágios, assembléias e encontros de pais, relacionamento com entidades públicas e particulares, movimentos sociais, participação em seminários, encontros de formação (com outros monitores), etc.

A *vida associativa* da escola acontece principalmente através das atividades desenvolvidas pela *Associação-EFA* de Oivânia, a qual é formada pela Assembléia, um Conselho Administrativo composto de: Presidente e Vice, Secretário e Vice, Tesoureiro e Vice e um Conselho Fiscal composto de três pessoas com os respectivos suplentes.

Anualmente são realizadas duas assembléias, onde são debatidos os seguintes temas: aspectos pedagógicos gerais dos cursos da EFA, seu funcionamento e normas; planejamento das atividades a serem desenvolvidas durante o ano escolar; balancete da vida financeira da escola e da associação; matrículas de alunos, número por classe e área de abrangência da escola; envolvimento das famílias na vida da escola e da associação.

O Conselho de Administração se reúne todos os meses (em geral na primeira quarta-feira de cada mês) e em outros momentos extraordinários para discutir: deliberações da Assembléia de pais, aspectos financeiros e relacionamento com entidades; dificuldades de relacionamento entre membros da equipe de monitores e outros componentes do *corpo escolar*; desafios na formação dos jovens, questões disciplinares, comportamento dos mesmos, etc.; desenvolvimento dos trabalhos na propriedade da escola; viagens e visitas de estudo; preparação das Assembléias, encontros de famílias e encerramento das atividades escolares anuais.

Consultando o “Livro de Atas” das assembléias e de alguns encontros, a participação nestes momentos varia de 30 a 60 por cento do total de pais. É mais intensa nos encontros de final de ano e menor no início.

3.10.3 - Abordagem *qualitativa* e seus instrumentos.

Este estudo trilha as angústias e as motivações que a vida como monitor de centros educativos em alternância põe quase cotidianamente. *“Numa estrutura educativa que propõe, em seus princípios formativos, a participação direta das famílias na sua vida institucional, isto continua sendo, após mais três décadas de funcionamento mais uma meta do que uma realidade. A participação da família em todas as instâncias político-pedagógicas, continua a representar um grande desafio, que me inquieta constantemente”*. Esta pesquisa busca, *qualitativamente*, reconstruir esta participação a partir do local onde atuo como monitor. Parecido com um “estudo de caso”, tento ampliar a análise com considerações que brotam de questionário semi-aberto, de uma série de entrevistas, consultas a documentos, e, levando em conta a experiência pessoal, que se estende por mais de três décadas.

O objetivo é equacionar melhor as interrogações cotidianas, para não ficar só na intuição, e avançar numa análise mais sistematizada. A escolha da pesquisa qualitativa está relacionada à busca de compreender com profundidade mais do que amplitude (quantidade reduzida de sujeitos envolvidos) o fazer, e, em parte, o dizer “participativo” dos pais na estrutura formativa e associativa da escola família. Além disso, “... a construção da ciência é um fenômeno social por excelência” (Caliari, 2002, p.108). O estudo qualitativo ajuda a encontrar “formas, conteúdos e expressões singulares” que, num estudo quantitativo, dificilmente se consegue

decifrar. Portanto: “A perspectiva qualitativa é de início uma perspectiva analítica cujo objetivo é a elaboração de teorias sobre os dados de campo, de forma indutiva e sistemática” (Mazalon, 1995, p.79) -51.

A proposta de pesquisa qualitativa trilha caminhos que nós entendemos serem mais coerentes com aquilo que há muitos anos desenvolvemos, e proporciona uma interação com o público que faz parte deste projeto. Ela vai aumentando entre o pesquisador e pesquisado na medida que o trabalho avança, como um fluxo de corrente, também porque a proximidade “psicofísica” entre pesquisador e pesquisados ajuda o entendimento e as peculiaridades dos diferentes sujeitos envolvidos.

“O fenômeno, (no nosso caso o processo de participação), é construído pelo pesquisador através de suas idas e vindas ao mundo de sua pesquisa; o fazer e o refazer contínuo da pesquisa, conduzem a uma avaliação e reflexão a respeito da coerência, da objetividade, da dimensão científica que devem alicerçar a investigação” (Silva, 1992, p.55) -52.

Com este trabalho nos propomos captar “que lugar ocupa a família na instituição formativo-associativa da EFA”, e as relações que acontecem entre ela e as instâncias de decisão, principalmente no âmbito político-pedagógico. Portanto, a escolha de utilizar a pesquisa qualitativa nos parece ser o meio que melhor proporciona formas de captar os diferentes significados e a especificidade dos pesquisados em seu caminho participativo. Além disso, pelo tipo de análise que queremos levar adiante, a pesquisa qualitativa nos permite focar o grau e formas de participação, não só a mensuração de dados quantitativos, mas as intersecções que estes dados proporcionam.

Para conseguir realizar o intento proposto, e tentar sistematizar o que quero fazer, vou descrever algumas características básicas que me ajudarão na sistematização e na interpretação dos dados.

-51 Este trecho foi traduzido pela Prof.a Silvia Lourdes H., em sua Tese de Doutorado e se encontra na pág. 48, com o texto em francês. Título da tese: *As representações sociais da relações educativa Escola-Família no universo das experiências brasileiras de formação em alternância*. PUC- SP 2000.

-52 Esta afirmação encontra-se na Dissertação de Mestrado de Caliaro Rogério, pág. 109.

As características gerais da pesquisa qualitativa abaixo descritas são baseadas em Bogdan e foram detalhadas por Triviños: “1º) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave” (1987, p.128).

Nós pesquisamos o ambiente em que trabalhamos e estamos em constante relação com ele. O perigo é não conseguir “*tomar a distância suficiente...*” para que a análise seja realmente objetiva e fundamentada em aspectos teóricos claros. Tentaremos “*conjugar*” aspectos em base fenomenológica com outros de caráter histórico-estrutural, sem pretensão de fazer uma síntese destas duas formas de pesquisar, porque acredito que a complexidade da realidade exige uma “*interação*” entre estas duas formas de análise. 2º) “A pesquisa qualitativa é descritiva” (idem, p.129). A descrição de fatos e dados, servirá para uma ulterior análise, tentando captar a “*essência do fenômeno*” participativo e das relações de poder que interagem neste processo. Além disso, quero buscar as eventuais causas que freiam ou favorecem o processo participativo das famílias na instituição escolar-associativa. 3º) “Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto” (idem, p.129).

A partir dos dados recolhidos, assim como de documentos e da vivência pessoal, os fatos atuais serão inseridos num contexto mais amplo, para tentar descobrir no interior da estrutura formativa os meandros do fenômeno estudado. 4º) “Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente” (idem, p.129) Nosso tema trata de um fenômeno social bastante amplo, complexo e com aspectos multifacetados, que é a participação das famílias numa instituição educativa. Todavia o aprofundamento é feito ao redor de fatos, que são, de um lado mensuráveis e, de outro, capazes de serem colocados dentro de um contexto mais amplo que a estrutura local formativa. Portanto nossa análise é uma tentativa de explicar o fenômeno da participação como um “*processo dialético indutivo-dedutivo, compreendido em sua totalidade, inclusive intuitivamente*” (idem, p.130). 5º) “O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa” (idem). No nosso trabalho tentaremos buscar os sentidos das afirmações feitas, colocando-as no contexto de onde surgiram, vendo sua situação sócio-econômica e, em parte cultural. A descrição do contexto da região e a evolução da estrutura educativa e

associativa ajudam a mostrar como os sujeitos envolvidos atuam nela e os sentidos que dão às afirmações e ações feitas.

O nosso estudo pode ser considerado “um estudo de caso”, porque está limitado a uma unidade educativa e focaliza um aspecto específico da estrutura institucional, mesmo que este aspecto-fenômeno desencadeie formas que “muitas vezes provocam reações que vão além do âmbito local-institucional e atingem outros níveis”.

3.10.4 - Critérios de escolha do público.

O ambiente escolhido para a pesquisa faz parte da minha vida, seja em termos profissionais, seja em termos de emoções. O fenômeno que estou tentando estudar começou há mais de três décadas atrás, quando o momento histórico vivido pelo país era de “*escuridão político-ideológico*”. Vivia-se, de um lado, “o milagre econômico e a alegria de feitos grandes como a copa do mundo”, do outro, um controle amplo, capilar e repressivo sobre todas as formas de organização social que ameaçassem o poder constituído pelos militares. Começava então uma história da instituição educativa que, agora, 34 anos depois, tentamos “redescobrir” através desta pesquisa. Algumas décadas de história representam, ao mesmo tempo, um curto caminho na vida de uma instituição educativa, feita para durar, e uma longa história na vida de uma pessoa. Sendo sujeito e objeto desta caminhada formativo-institucional, que ajudei a criar, e como tomar a distância necessária entre o *ator* de desde o início e o *autor* que tenta, hoje, analisar este mesmo caminho? Apesar de toda a objetividade que os dados recolhidos possuem, inevitavelmente sua interpretação terá aspectos subjetivos e aqui está, justamente, uma das motivações que me levaram a escolher este tema de pesquisa.

Porque delimitar o público aos *pais de uma EFA*? No começo de muitas dessas experiências educativas em alternância, a iniciativa foi das famílias e muitas das falas dão ênfase à participação direta da família na estrutura escolar, “*embora a realidade continue muito aquém das regras-legais e dos discursos*”. Observar e analisar um fato que é intrínseco à gênese pedagógico-filosófica do CEFFA é um desafio.

Num primeiro momento o público alvo da pesquisa eram, essencialmente, os Presidentes da Associação-EFA de Olivânia, porque pensávamos que eles, sendo todos ex-alunos e pais de alunos, com cargo de direção e eleitos pelas famílias partícipes da vida da escola, seriam os quem melhor representariam e teriam uma visão de conjunto de todo o processo participativo. Além disso, todos os presidentes da associação são agricultores e representam a maioria das famílias da EFA. Mais de 70% da renda familiar é proveniente das atividades agro-pecuárias.

Outros atores entrariam na pesquisa de forma indireta, sua colaboração vindo através de pequenos questionários e seriam: os monitores e as famílias de duas séries de alunos do ensino médio e profissionalizante e os funcionários da escola. Com isso pensei ter suficientes informações que nos ajudassem na análise.

Após a coleta, verificamos que os primeiros sujeitos de todo o *fazer-participar*, vinham em segundo plano. Fui questionado pelos orientadores do curso: “porque não colocar em primeiro plano, os sujeitos-objeto da pesquisa, que são as famílias?” Refletindo sobre isto me convenci que o foco principal deveriam ser os pais de um grupo significativo de jovens com os quais pudesse ter contato. Decidi pelas famílias dos (os) alunos(as) do 4º ano-2003, que terminaram o curso médio-profissionalizante em dezembro de 2003 porque considero este grupo uma amostra intencional e relevante:

- a) O tempo de acompanhamento da EFA (para 34,5% destas famílias, durante 8 anos um(a) filho(a) estuda na Escola Família de Olivânia);
- b) Boa parte destas famílias, (44,5%) mora a menos de 10 Km da escola;
- c) 17% dos pais são ex-alunos de uma escola família (não só de Olivânia).

Um outro fator, que me ajudou na escolha deste grupo de famílias, foi eu ser o monitor-orientador dos jovens-filhos das famílias pesquisadas, o que facilita a troca de informações. Apesar de serem poucas (vinte e nove famílias), pelo tipo de pesquisa que estamos fazendo, que focaliza aspectos sócio-políticos, uma análise qualitativa torna-se relevante e pertinente para este grupo.

Esta escolha não aconteceu de forma progressiva e lógica como pode parecer. Foram idas e vindas, comigo mesmo e com os orientadores e colegas de curso. A escolha final custou vários meses, o que acabou reduzindo o tempo para a pesquisa de campo. Além das famílias, mantivemos os outros atores importantes no processo formativo dos jovens na EFA, os presidentes da associação e monitores, como fontes privilegiadas de informação.

3.10.5 - Meios para a coleta de dados: os *questionários*

A formulação dos questionários foi feita através de estudos de documentos sobre pesquisa, consulta de teses sobre CEFFA's realizadas nos últimos três anos, da ajuda de uma professora universitária ⁻⁵³, trocas de idéias com o Coordenador da EFA de Olivânia, com o atual Presidente da Associação e com o nosso Orientador de tese.

Estruturamos um questionário "semi-aberto", composto de "categorias" no nível sócio-político e parcialmente econômico:

- *Caracterização geral das famílias* (sócio-econômica-quantitativa);
- *Participação social* (localidade e município);
- *Participação da família na EFA de Olivânia*, este aspecto subdividido em:
Responsabilidades e informações.

Tivemos que reformular estas categorizações após a chegada dos questionários respondidos pelas famílias, por causa do tipo de respostas e das orientações recebidas na 7ª e 8ª sessões de 2003 do curso de mestrado. O caminho percorrido para a formulação do questionário para os pais, foi construído, como se pode ver através de trocas entre os diferentes atores da formação dos jovens.

Após este trabalho e a chegada das respostas, percebi que cometera um equívoco: não ter consultado, previamente, algumas famílias sobre, a forma e a linguagem do questionário.

A eventual consulta ter-me-ia dado informações sobre ajustes necessários para que os questionários se tornassem mais inteligíveis para as famílias. Isso demonstra como o caminho da pesquisa é longo e precisa ser trilhado com muita cautela, perspicácia, e tentando superar as dificuldades que a vivência profissional vai evidenciando: a) determinados passos técnico-metodológicos não podem ser superados pelo volume de informações que a profissão ajudou a acumular; b) uma atividade científica como esta pesquisa, não pode ser desenvolvida só a partir de um

⁻⁵³ A Professora da UFES (Universidade Federal do ES) Mattos M. Sonia, com Doutorado em Ciências Sociais no IFCH Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas- S. Paulo), que continua acompanhando o meu trabalho de tese, com paciência, dando preciosas sugestões.

cotidiano de atividades formativas, mesmo que essas sejam “inovadoras”; c) uma metodologia participativa se constrói na conjugação constante de ação com reflexão. Por outro lado, concordo com Quivy quando diz:

“É cada vez mais evidente que o processo de investigação não consiste em aplicar um conjunto de receitas precisas, numa ordem predeterminada, mas sim em inventar, em pôr em prática e controlar um dispositivo original que se beneficie da experiência anterior dos investigadores e responda a determinadas exigências de elaboração. Tal procedimento só se pode aprender com a prática” (1998, p.234).

Os outros atores da formação da EFA de Olivânia, com quem convivemos cotidianamente e consultamos de forma estruturada, foram: três Presidentes de Associação (o atual e os anteriores), dois Coordenadores da EFA (o atual e o imediatamente anterior, que já saiu do movimento) e a atual equipe de monitores. Os presidentes foram entrevistados em suas casas, fora do horário de trabalho e de forma espontânea. Com os coordenadores, a entrevista aconteceu no local de trabalho, em momentos de intervalo. As entrevistas (semi-estruturadas) foram preparadas utilizando um roteiro com as mesmas *categorias* presentes no questionário das famílias.

3.10.6 - A coleta de dados

Os passos elencados e descritos até aqui não foram se sucedendo de forma progressiva, mas através de avanços e recuos. O fato de trabalhar na Escola Família de Olivânia, e lá permanecer durante a semana, de um lado ajuda a observar e acompanhar boa parte das atividades formativas e político-institucionais da escola. Do outro, a rotina a que o monitor é submetido em seu dia a dia, fez com que fatos e acontecimentos importantes passassem despercebidos. A rotina é um freio ao espírito científico, porque ela torna o fazer cotidiano um desenrolar mecânico de atividades seqüenciais, dando margem “à *construção mais de forma que de conteúdos...*”. Em outras palavras, as atividades necessárias para sustentar uma

estrutura escolar, tomam tanto volume, preenchendo, progressivamente, todos os espaços e tempos das pessoas envolvidas, que pouco conseguem ver ou enxergar além daquilo que fazem. Apesar desta pesquisa ter sido apresentada em diversos momentos nos encontros de equipe da EFA de Oivânia, que acontecem, regularmente, às segundas-feiras, das 7 às 12 horas, “aparentemente ela passou despercebida”.

Uma pesquisa feita por alguém de dentro do movimento e da equipe de monitores da EFA de Olivânia nunca acontecera antes (até hoje foram feitas quatro investigações em nível de mestrado por pesquisadores de diferentes instituições superiores).

Antes dos questionários serem enviados para as famílias tivemos um encontro com os alunos do 4º ano do curso médio-profissionalizante da escola, apresentamos as linhas gerais e o que pretendíamos fazer com a pesquisa. Em seguida expusemos as orientações para o preenchimento do questionário. Insistimos que este deveria ser respondido pelos pais, eventualmente o(a) filho(a) ajudando na expressão escrita. O retorno dos questionários demorou ao redor de um mês (duas alternâncias). Das 29 famílias pesquisadas, 26 devolveram as questões respondidas, correspondendo a 89,6% do total. Notamos mais interesse nos jovens sobre a pesquisa que nos colegas de trabalho, talvez pela fase psicointelectual de abertura ao novo e curiosidade em que se encontram -54.

Numa pesquisa qualitativa os instrumentos de coleta de dados, como afirma Triviños, “não são categoricamente diferentes dos que podemos colher numa pesquisa quantitativa. Verdadeiramente, os questionários, entrevistas etc. são meios “neutros” que adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria” (1987:137). Ou, como dizia Gimonet J.C. : “dar um sentido aos dados é fazer falar os números...”-55. Além dos dados dos questionários, por meio de uma “observação dirigida” (Triviños,1987, p.138), recolhemos informações em algumas assembléias de pais. Das anotações que fizemos saíram questões que orientaram os questionários das famílias e presidentes de associações.

54 Segundo Piaget, na adolescência e juventude, a pessoa entra numa fase de “*pensamento lógico abstrato*”, buscando autonomia pessoal, inter-relacionamento com colegas e inserção em um grupo, em geral da mesma faixa etária. Fonte: Lauro de Oliveira Lima.

-55 Afirmação feita na sessão do curso de “mestrado internacional”, (Universidade de Tours da França e Nova Lisboa de Portugal), em Belo Horizonte - Minas Gerais, outubro de 2003.

Tentamos completar alguns dados dos questionários com outros recolhidos com os jovens do 4º ano (filhos dos pais pesquisados), como dados quantitativos sobre escolarização dos irmãos e distância da casa até a escola. Além dessas informações, selecionamos outras de caráter documental, como os livros de atas de assembléias de pais e de ex-alunos e relatórios anuais da escola.

3.10.7 - Tratamento dos dados recolhidos

Na interpretação dos dados recolhidos tivemos que separar os que surgiram dos questionários semi-abertos, fornecidos pelas famílias, dos que vieram de outras fontes como as entrevistas com os três presidentes da associação e dois coordenadores da escola família.

Nas informações provenientes dos questionários seguimos os seguintes passos: 1º estabelecimento de algumas categorias, 2º codificação de “conteúdos”, 3º tratamento estatístico dos dados, principalmente dos quantitativos, 4º interpretação dos dados⁻⁵⁶.

No tratamento dos dados recolhidos tentamos fazer “uma síntese entre uma análise fenomenológica e historico-estrutural”. O motivo principal deste tipo de abordagem é que, na descrição dos aspectos relacionados à participação dos pais, buscaremos conjugá-los com outros de caráter amplo e enquadrá-los dentro de um contexto institucional, não só da escola, mas também da estrutura de que esta faz parte (entidade mantenedora) e das relações existentes com o poder público, enquanto regulador de normas formais e controle político.

A análise dos dados, provenientes dos questionários, segue as categorias de pesquisa: a) uma *caracterização sócio-econômica e cultural* das famílias; b) *participação social* das famílias nos níveis local e municipal; c) *participação das famílias* na instituição escolar e associação. Relacionadas a estes aspectos sócio-político, são analisadas outras duas “sub-categorias”: 1º *relações de poder* e 2º *responsabilidades*.

⁻⁵⁶ No tratamento dos dados, seguimos parcialmente os passos apontados por Gil e mencionados na tese de Mestrado de Moreira Flávio: *Formação e Práxis dos Professores em Escolas Comunitárias Rurais, Por uma Pedagogia da Alternância*. UFES (Universidade Federal do ES), Vitória - ES, Brasil. 2000, p.97

A quantificação-categorização das famílias foi feita de forma estatística. O cruzamento dos dados é realizado com o intuito de relacionar alguns aspectos quantitativos com formas de participação.

Após a categorização, sistematizada num quadro geral, passamos, primeiro a quantificar cada afirmação, depois à progressão de cada uma e, por último, a analisar o conteúdo de cada expressão, buscando relacioná-las com outras, feitas por outros atores envolvidos na EFA e Associação e com documentos oficiais e anotações, fruto da observação direta e pessoal.

Tudo isso retro-alimentado pelas reflexões teóricas anteriormente colocadas e acrescidos de outras, com base em autores que aprofundam o fenômeno da participação relativo à ambientes educativos.

As entrevistas, que em média duraram entre 30 e 60 minutos, aconteceram de forma semidiretiva, acompanhando um roteiro semi-aberto.

Após a transcrição fiel num papel, fomos buscando as afirmações “fortes” e relacionando-as com as selecionadas anteriormente, vindas dos questionários. Numa leitura atenta buscando perceber o sentido real das afirmações, percebemos que outras “categorias” aparecem, como o *sentido da autoridade* e o *sentido da autonomia* da EFA - Associação em relação à Entidade Mantenedora da escola.

Na descrição dos passos na interpretação dos dados tentamos seguir as orientações dadas por Triviños (1987, pp.170-73).

Segunda parte: A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA ESCOLA-FAMÍLIA: NÍVEIS E FORMAS.

Introdução

Esta segunda parte do trabalho de pesquisa é uma tentativa de sistematização e análise das informações recolhidas no campo onde desenvolvemos nossas atividades formativas. Ela é dividida em dois capítulos. O primeiro interpreta as formas que podem representar freios ou aceleradores na participação das famílias da Escola-Família de Olivânia e na Associação de famílias. No segundo capítulo tentamos analisar aspectos institucionais relativos às formas de poder existentes nas instâncias locais, na Escola e na Associação e destas com outras externas que interferem diretamente na condução institucional local. Como dissemos na apresentação da metodologia, neste segundo capítulo, além dos dados dos questionários, entram experiências e afirmações feitas nas entrevistas, pelos Presidentes da Associação-EFA de Olivânia, assim como algumas considerações gerais para situar a escola pesquisada no contexto institucional mais amplo (entidade mantenedora da escola e a nível municipal) do qual depende diretamente, seja no nível político seja no administrativo.

4º Capítulo

4. FREIOS E ACELERADORES DA PARTICIPAÇÃO

4.1 - Caracterização geral das famílias investigadas

A Escola-Família Agrícola da Olivânia situa-se no meio rural, onde a agricultura e a pecuária rapidamente perdem sua força como única fonte sustentadora da economia familiar. Isto pode ser observado nos dados levantados neste trabalho e também nas características gerais da maioria das famílias da EFA de Olivânia, que alcançam um número total de aproximadamente 205 “núcleos”. O Vale do Curindiba é uma região que, no conjunto, não apresenta desníveis sócio-econômicos comparáveis aos de qualquer centro urbano. As poucas chácaras de final de semana⁵⁷, pertencem a alguns profissionais liberais, pequenos comerciantes, pequenos e médios empresários, que vivem nas cidades vizinhas e na grande Vitória. Quatro propriedades agrícolas são de empresários de setores industriais do sul e da capital do Estado. Todas as outras, conforme elencamos na descrição do Vale Curindiba, região onde se situa Escola-Família de Olivânia, pertencem a famílias, como se diz em termos populares: “nascidas e criadas lá”. As famílias desta pesquisa moram em sete diferentes municípios do Estado do Espírito Santo: Guarapará, Anchieta, Alfredo Chaves, Iconha, Aracruz, Marechal Floriano, Domingos Martins e Mimoso do Sul. Com exceção de Aracruz, todos os outros se situam no sul do Estado. É uma região bastante grande, considerando as distâncias percorridas pelos jovens para chegar até a escola.

57- Chácara: é uma propriedade rural que, em geral, pertence a pessoas físicas ou jurídicas (estas últimas muito raras). A maioria delas não tem finalidade produtiva, mas de lazer. Este tipo de investimento e fenômeno socioeconômico, na última década tem se ampliado constantemente, principalmente nas regiões mais próximas de grandes e médios centros urbanos. No nível socioeconômico, pouco acrescenta ao ambiente rural local, porque as pessoas que adquirem este imóvel o fazem com o intuito de ter um local “sossegado e tranquilo” longe do tumulto e da violência urbana, cada vez mais intensa.

A tabela nº 5 mostra a caracterização deste grupo de famílias.

Tabela - nº 5

Localidades e distância casa\ EFA-Olivânia	Profissões: 1º agricultores- proprietários 2º outras	1º Renda mensal Líquida S.M. ¹ 2º origem	Transporte: Veículos motorizados	Escolaridade: Pais e filhos
Localidades: Municípios: -Guarapari: 46,2% -Aracruz: 11,5% -Anchieta: 11,5% -Iconha: 11,5% -A.Chaves: 7,6% -outros m. 11,5% Distâncias até a EFA de Olivânia: -42,3% até 10 Km -15,4% 11-30Km -15,4% 31 –50Km -11,5% 51-100Km -15,4% + 100 Km	1º -Proprietários: Total= 65,4% >0 – 10 ha 17,6% >11 – 50 ha 53 % >51-100 ha 17,6% >101-500ha 11,7% >Parceiros: 23% >Assalariados Rurais 7,7% 2º -Motorista \artesão -Merendeira -Camioneiro -Carpinteiro\agric. -Enfermeira -Peq. comerciante\ Proprietário -Professora	-não responderam: 6 famílias= 23 % 1º Destas: -até 1 S. M 0 % -1 a 2 S.M. 15% -2 a 5 S.M. 70% - + de 5 SM 15% 2º -Proprietários Renda agricultura e outras fontes: >Aposentadoria >Transporte >Caminhão >Artesanato >Música >Agente saúde >Carpintaria >Aluguel casa >Pesca marítima >Professora	-31 % nenhum veículo -24,1% um carro, -10,3% uma motocicleta -13,8% 2 veículos -10,3% 3 veículos	Pais: Nenhuma 3,8% -4ª Série completa . Mãe= 50% . Pai = 50% -Fundamental completo: . Mãe = 15,3% . Pai = 23 % - Médio completo: . Filhos = 84,6%

¹ S. M. = salário mínimo, que corresponde a R\$ 240,00 = US\$ 85 (out. 2003)

4.1.1 - Localidade de moradia.

A tabela acima mostra que a grande maioria vive em quatro municípios: Guarapari, Anchieta, Alfredo Chaves e Iconha, o que corresponde aos 76,8% mais próximos da Escola Família de Olivânia. Isto está confirmado, também, pelas distâncias entre a escola e os locais de moradia das famílias. Quarenta e dois por cento vivem perto da EFA, a menos de 10 Km dela, no Vale Curindiba; somando com os que moram a menos de 50 Km da escola chegamos a um total de 73,1%, que são aquelas que se situam nos quatro municípios acima citados. Esta realidade se aproxima com a do total das famílias com filhos que freqüentam o ensino médio e profissionalizante da EFA de Olivânia. Cerca de 59,2% delas vivem em Guarapari ou Anchieta.

A tabela nº 6 expõe essa situação.

Tabela Nº 6

Municípios	Ensino fundamental, (nº alunos)	%	Ensino médio e profissionalizante (nº alunos)	%
Guaraparí	59	56,2	45	38,5
Anchieta	44	42,0	26	22,2
Alfredo Chaves e Iconha	2	1,8	14	12,0
Outros municípios			32	27,3
	105	100,0	117	100,0

Fonte: relatório anual EFA de Olivânia-2002.

4.1.2 - Meios de transporte motorizados

No grupo de famílias investigadas 69% possuem um veículo de transporte motorizado. Destes, 15% têm uma motocicleta muito utilizada pelos jovens, mas hoje, também usada por outros elementos da família. Os 24,1% possuem um automóvel, 13,8% dois veículos e 15% tem três veículos (um automóvel, uma camionete ou caminhão e uma motocicleta). A posse de um ou mais veículos por parte da maioria das famílias pesquisadas, demonstra que este grupo está acima da média das famílias que têm filhos frequentando a Escola-Família de Olivânia (aproximadamente 20% do total).

Um veículo de transporte motorizado facilita o deslocamento de pessoas e mercadorias e representa um meio que acelera as comunicações. Em geral, quando uma família possui seu veículo, tem mais facilidades de participar ou estar presente a acontecimentos de diferentes tipos, principalmente quando estes acontecem em locais com menor possibilidades de acesso. Segundo um Presidente da Associação-EFA de Olivânia, (na entrevista que fiz) “uma das maiores dificuldades era o transporte dos pais até aqui”. A falta de ônibus em horários oportunos para o deslocamento das famílias de uma rodovia federal até a escola e também do pequeno número de famílias com veículo motorizado próprio.

Do que acontecia no começo das atividades da EFA de Olivânia e de outras escolas-família da região, no final dos anos 60, “ficou só a imagem na memória das pessoas”. Muitas famílias percorriam diversos quilômetros a pé ou a cavalo, porque

havia poucos veículos motorizados para participar de encontros, palestras, etc. As mudanças sócio-econômicas e culturais que ocorreram na região fizeram com que o deslocamento das pessoas acontecesse, cada vez mais, através de veículos próprios ou coletivos. Afirmções como: “perder tempo andando a pé ou na estrada esperando...”, “tenho muitas coisas para fazer em casa, ir à feira,...”, são sempre mais freqüentes e demonstram como o conceito de “tempo e o valor dele mudou muito”-58 Hoje ele é calculado em termos de possibilidades de retorno “imediato”. Diversos pais se perguntam: “para que serve ir à reunião na escola?” ou “o que eu ganho com isso?”

Mais adiante tento relacionar estas dificuldades com outras apresentadas pelas famílias, como a distância existente entre local de moradia e a escola, a falta de tempo e a falta de dinheiro.

4.1.3 - Profissões e rendas das famílias

A realidade das famílias pesquisadas é parcialmente o retrato de todas as que têm filhos na EFA de Oivânia, todavia o grupo de pais do quarto ano do ensino médio e profissionalizante, apresenta características peculiares.

A tabela nº 7 mostra as diferenças entre os diferentes grupos de famílias.

Tabela Nº 7

Grupo famílias pesquisadas	Famílias-ensino fundamental (1)	Famílias-ensino médio e profissionalizante (2)
Agricultor-proprietário. 65,4 %	Agricultor-proprietário..41,4 %	Agricultor-proprietário 57,4 %
Agricultor-parceiro23,0 %	Agricultor-parceiro.....19,2 %	Agricultor-parceiro 15,0 %
Assalariados rurais.....7,7 %	Pequeno comer..... 2,0 %	Pequeno comerc. 2,5 %
Outras profissões3,9 %	Assalariados rurais.....18,2 %	Assalariados rurais 14,8 %
	Outras profissões.....19,2 %	Outras profissões 10,3 %

(1) e (2) Fonte: Relatório anual da EFA de Olivânia - Anchieta- ES\ dezembro de 2002

58 Num mundo cada vez mais globalizado e ocupado pelo sistema neoliberal, onde “tempo é dinheiro”, ele se torna cada vez menor. A “pressão diária” para manter e ampliar níveis sociais conquistados ou a serem alcançados (bens materiais e imateriais), faz com que, as pessoas, cada vez mais, calculem o tempo para desenvolver cada atividade, e o retorno que ela pode dar, em termos financeiros. Aí podem ser incluídas, também, as atividades que precisam da participação das pessoas na vida institucional de uma escola.

-O tipo de profissões das famílias dos jovens da EFA de Olivânia subentende que o fato de ser proprietário exerce a profissão de agricultor. A realidade oficial-documental em geral, a maioria dos agricultores, em seus documentos pessoais não está registrado que desenvolvem a profissão de *agricultor* mas de *lavrador*. Uma terminologia genérica que quer dizer “quem lavra a terra” -59. É um termo bastante antigo, que caracterizava todos que cultivavam a terra, mas não eram proprietários. Hoje o termo está mudando. Por um lado, temos a grande maioria de proprietários (pequenos e médios) e parceiros que são reconhecidos oficialmente pelos órgãos públicos como *agricultores familiares*, onde tudo que é produzido é fruto da mão de obra familiar. Do outro lado, as empresas rurais, construídas nos moldes de outros setores da economia.

Outro segmento que trabalha na lavoura como dependente, é o de assalariados, a maioria deles não possuindo Carteira de Trabalho, com relações bastante precárias. Suas remunerações são variadas, recebem por serviço-tarefa realizada, no final do dia ou da semana. Em geral, só os assalariados que trabalham em empresa rural possuem documento profissional.

As outras profissões, exercidas entre as famílias pesquisadas são: motorista de caminhão, merendeira de escolas públicas (municipal ou estadual), agentes de saúde (nos Postos de Saúde municipais existentes no meio rural), pequenos comerciantes (estes possuem também uma propriedade agrícola), carpinteiro e pedreiro e professora primária (escola de 1ª a 4ª série do ensino fundamental).

A pequena diversidade de profissões no grupo de famílias pesquisadas contrasta com a ampla diversificação das fontes de renda das mesmas.

-59 No Dicionário Aurélio, (2ª Edição-1986) “aquele que trabalha na lavoura, agricultura”. Na Região do Nordeste brasileiro: “individuo a quem um Senhor de engenho, concede um trato de terreno da sua propriedade e uma casa, sob a condição de plantar um mínimo de cana-de-açúcar e partilhar o produto”. Algo de parecido existe no E.Santo, mas hoje em extinção. Os parceiros nas lavouras de café existem até hoje. O dono do terreno cede uma parte da cultura, a *meio ou a terça* para alguém que queira cultivá-la. Muitas vezes o proprietário cede também uma pequena moradia e este parceiro passa a cultivar pequenos pedaços de terra para seu sustento (são culturas anuais, feijão e milho, muitas vezes associadas ao plantio de café). Este parceiro torna-se mão-de-obra ativa para o proprietário, principalmente durante as épocas de plantios, colheitas, cuidados com as diferentes culturas, etc. “É um parceiro dependente do proprietário de terra”. Estas relações de trabalho e produção continuam a existir, principalmente na agricultura familiar.

Elas são provenientes, em sua maioria, não só dos frutos da terra, produção e transformação, mas também de outras atividades desenvolvidas de forma “paralela” às atividades agropecuárias. As fontes de renda declaradas pelo grupo de famílias, entre os proprietários, além das entradas dos produtos primários da terra e de outros transformados (queijos, biscoitos e pães) são provenientes de atividades como: 1) carpintaria e pedreiro, 2) artesanato em tecidos e couro (bolsas, roupas para mulher e crianças,-60), 3) intermediação de produtos agrícolas (compra de produtores, de banana e coco e revenda para feirantes e algumas lojas de frutas e verduras de cidades litorâneas), 4) pesca marítima (em sociedade com outros), 5) transporte com caminhão próprio, aluguel de casa -61, 6) de aposentadoria 7) da música -62. Isto mostra a evolução sócio-econômica e cultural do ambiente rural em que se situa a Escola-Família.

Esta evolução é uma característica de diversas regiões brasileiras e produziu, como afirma Cazella:

“Flexibilização do trabalho rural, que se traduz em um aumento do número de agricultores e de seus familiares ocupados em atividades que já não estão mais relacionadas à produção agrícola. Surge daí a figura das **famílias pluriativas**, que combinam atividades agrícolas com as atividades remuneradas não agrícolas. Esse processo dá ao agricultor um duplo caráter: o de trabalhador por conta própria, na agricultura e fora dela, simultaneamente”(Cazella, 2002, p.4).

-60 Estes produtos, manufaturados pelas mulheres, são vendidos em grupo, por meio de pequena associação, para lojas (boutique da cidade balneária de Guarapará e até para o Rio de Janeiro)

-61 Alguns proprietários conseguiram construir uma casa na cidade balneária de Guarapará, seja para passar alguns dias de férias durante o ano como também alugar para turistas. Este tipo de investimento é feito também em vista da saída de algum membro da família para trabalhar no meio urbano e ampliar o orçamento familiar.

-62 Pequenos grupos de jovens, nos finais de semana animam festas populares e casamentos. Até poucos anos atrás esta atividade era desenvolvida exclusivamente como forma de lazer e feita de forma voluntária. Não se cobrava o *serviço de animação*. A monetarização deste tipo de atividade-serviço, é oriunda do meio urbano e fruto da vulgarização feita pelos meios de comunicação de massa, principalmente a televisão. O meio rural foi *atraído* por este tipo de oportunidade, os jovens vêem nela um dos meios para ampliar o orçamento individual e familiar.

Ao lado dos aspectos mencionados, podemos observar que às famílias atendidas pela Escola Família de Olivânia, são essencialmente agricultores familiares, que buscam se adaptar às mudanças que a realidade econômica regional e nacional vai lhes impondo. Podemos dizer que cumprem “funções chamadas de **multifuncionalidade agrícola**” (idem, p.4).

Quanto à renda líquida média das famílias pesquisadas, 70% delas variam entre 2 e 5 SM (salários mínimos) e é superior à média estadual da população economicamente ativa, onde 58% ganham até um (1) SM.

Do total de 26 famílias, 77% responderam a questão. A tabela nº 8 abaixo mostra a renda e composição familiar.

Tabela Nº 8

Número- nº \ de 1 a 2 SM	Número - nº \ de 2 a 5 SM	Número - nº \ mais de 5 SM
3 = 15 % \ 300 a 470,00 R\$ 3 famílias com 4 e 5 componentes	14= 70% \ 500 e 1000,00 R\$ 1 família com 3 pessoas 5 famílias com 4 pessoas 5 famílias com 5 pessoas 2 famílias com 7 pessoas 1 família com 10 pessoas	3 = 15 % \ 1500 a 3000,00 R\$ 2 famílias com 6 pessoas e 1 família com 13 membros

Um salário mínimo em outubro de 2003, corresponde a R\$ 240, 00 = US\$ 85,00

Os que possuem maior renda são também os maiores proprietários. A família com a maior renda tem 70 ha e é também intermediário de banana e coco (compra e vende). As outras duas têm respectivamente, 101 ha e 400 ha. A primeira cultiva banana e outras frutas tropicais e a segunda é especializada em gado de leite, chegando, numa época do ano, a produzir mais de 2500 litros por dia. É importante comparar a renda familiar com o número de componentes que dela dependem, para podermos comparar o poder aquisitivo de cada uma. A distribuição do número de componentes por família, é bastante heterogêneo. Uma família que possui dez (10) pessoas possui uma renda de 2 SM (R\$ 500,0); já outra, com 4 membros, tem renda de 4,2 SM (R\$ 1000,00); outra, ainda, com uma renda de 12,5 SM (R\$ 3000,00) é composta de 6 elementos. A família mais numerosa, com 13 componentes, tem uma renda de 10,4 SM (R\$ 2500,00). Observando os dados, podemos dizer que 12 famílias sobre 26 pesquisadas possuem entre 4 e 7 componentes e uma renda que varia entre 2,10 SM e 4,2 SM. O poder de aquisição

deste grupo de famílias, é praticamente o dobro da média estadual que apresenta um núcleo familiar composto de 5 a 6 membros.

4.1.4 - Escolarização das famílias.

A partir das informações obtidas e reagrupando-as, conseguimos conjugar dados que fornecem considerações interessantes. A tabela nº 9 é um resumo.

Tabela Nº 9

Nível escolar	Mãe	Pai	Mãe e Pai	Totais Mãe - Pai	Filhos
-Nenhuma	3,8 %	3,8 %			
-até 4ª incom.	11,5 %	19,2 %	7,7 %	19,2 % ..27%	
-até 4ª compl.	19,2 %	11,5 %	11,5 %	30,7 % 23 %	
-até 8ª incom.	11,5 %	19,2 %			
-até 8ª comp.	3,8 %	3,8 %			
médio incom.	7,7 %				42 %
médio compl.	7,7 %	7,7 %			84 %
super. Incom.	3,8 %				
super.Compl.		3,8 %			

A escolaridade média dos filhos é superior aos dos pais. No quadro não aparecem filhos com curso superior, segundo informações obtidas pelo filho-aluno. Algum irmão que possua este nível escolar, já tem família própria.

Observando o nível escolar das mulheres-mãe e do homem ou responsável, ambos alcançam um total de 42,2 % com o ensino até 4ª série fundamental -63.

63 O cálculo, para chegar a tal quantidade, foi obtido somando: no caso da mulher, $30,7 + 11,5 = 42,2\%$; no caso do homem, $23 + 19,2 = 42,2\%$ (porque tendo ambos a 8ª série incompleta, significa que cursaram o "nível anterior" de forma completa).

4.2 - Caracterização da participação das famílias investigadas.

Após esta caracterização “quantitativa” de aspectos sócio-econômico e culturais das famílias pesquisadas, olhemos o aspecto fenomenológico. As informações foram reagrupadas em “aspectos substantivos” que concorrem diretamente na constituição do fenômeno da *participação* na comunidade, no município e na Associação-EFA de Olivânia e são:

- . *Participação como envolvimento social* na realidade local e municipal,
- . *Informações-conhecimento* sobre o funcionamento da EFA e Associação,
- . *Participação*: a) *envolvimento* em atividades concretas na escola,
b) em funções político-institucional,
c) *envolvimento* em atividades pedagógico-didáticas,
d) *dificuldades e proposições*.

O fenômeno da *participação* é o resultado de uma série de ações, idéias e valores culturais construídos em parceria, com outras pessoas, com outros grupos e principalmente dentro de um determinado grupo. Portanto, uma pessoa, para fazer parte de um movimento ou de uma associação, tem que estar *envolvida* numa série de situações. No Dicionário Aurélio se encontra: “envolvimento é ação ou efeito de envolver-se, trazer para si, comprometer-se”. Ao refletir sobre as informações dadas pelas famílias, é importante ver, as formas delas se *envolverem* na vida social de seu meio e, conseqüentemente, na instituição escolar e associativa. O envolvimento em atividades sociais, do grupo de famílias investigadas é bastante heterogêneo. A grande maioria é católica, num total de 69%; um grupo menor está envolvido em igrejas cristãs, em torno de 15,5%; os demais não se manifestaram. Em cerca de 44% das famílias algum membro está engajado em algum tipo de pastoral; do total dos núcleos familiares, 23% têm responsabilidade em orientação de catequese, de círculos bíblicos ou coordenação de pastoral. Há, portanto, um grupo de pessoas que vai além do envolvimento, passando a ter responsabilidades bastante específicas, atuando na coordenação de grupos no nível local. A grande maioria, 70,8% faz parte, ou está inscrita no Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), através de uma cotização, e usufruindo, quando precisa, dos serviços prestados por

esta entidade, que desenvolve, entre outras, ações de caráter assistencial. O STR não compromete a pessoa, sua estrutura política, “*fica longe do associado*”. O sócio só utiliza seus serviços. Nossa realidade cotidiana está cheia de *filiados que pouco participam*. No âmbito associativo, 37,5% das famílias fazem parte de associações de produtores e/ou cooperativas. Duas famílias participam, uma do Conselho Municipal da Criança e Adolescente e a outra do Conselho Municipal de Desenvolvimento Sustentável. Estas últimas duas, (7,7%), participam, além dos conselhos, de outras duas associações de produtores. O caso das duas famílias é significativo porque confirma que a participação social é “uma conquista e não uma dádiva” (Demo, 2001: 18), que é alcançada na liberdade de escolha, no exercício do fazer e estar engajado numa série de formas parceiras de atuar.

4.2.1 - Conhecimentos sobre a Escola-Família de Olivânia

A questão colocada para as famílias foi: “*Como conheceu a EFA de Olivânia?*”.

A Escola-Família de Olivânia foi a primeira que surgiu em terras capixabas, no final da década de 60. Sua longa existência não garante que as famílias da região conheçam suficientemente o funcionamento e os serviços desenvolvidos por ela. Saber como as famílias conheceram a escola ajuda a entender alguns motivos delas terem colocado o (as) filhos (as) na EFA. A questão foi colocada no questionário de forma aberta e proporcionou uma variedade de respostas. Das 26 famílias que responderam ao questionário apenas uma não respondeu a esta questão, num total de 96,1% de respostas.

O conteúdo das informações fornecidas está na tabela Nº 10

Conteúdo das respostas	Quantidade	
	Nº	%
- Moram perto da EFA, ou vizinhos da Escola;	8	32,0
- Através de outra EFA ¹	5	20,0
- por meio de parentes	3	12,0
- Através de monitor ²	3	12,0
- por meio de amigos ²	2	8,0
- por meio de alunos	2	8,0
- 1º filho, festa, instituição pública ³ e pessoas da localidade	2	8,0

1- Através de duas EFA's situadas no sul do Estado do ES e ligadas ao MEPES

2- Estas famílias deram mais de uma resposta.

3- Através de uma funcionária (FUNAI - Fundação Nacional do Índio, instituição federal).

Observando as declarações podemos notar que um terço (8) das famílias vive próximo da escola; outro grupo (5), obteve informações em, ou foi orientada por outra escola-família; um terceiro, menor, (3) foi orientado por parentes; (3) pelos monitores de outra escola; os demais (6) obtiveram informações através de amigos, alunos e outros.

Observando as formas de conhecer a EFA de Olivânia podemos dizer que aconteceu principalmente de duas maneiras: uma proveniente das *relações* que as famílias desenvolvem em seu meio local e outra de caráter *institucional-funcional*.

4.2.2 - Situação relacional

Notamos que o conhecimento das famílias sobre a escola é devido ao fato de um grupo bastante grande morar perto da EFA. O encaminhar do(a) filho (a) à escola está relacionado: à comodidade, pois morar perto facilita o deslocamento e o acompanhamento do(s) filho(s); às trocas de informações que cada família tem com os vizinhos da mesma localidade, o que ajuda a construir laços que influenciam decisões pessoais e familiares; ao valor das relações interpessoais e opiniões dos parentes, amigos e de alguns monitores da Escola-Família que moram na região.

Este fato é confirmado através de uma outra pesquisa realizada entre os alunos dos CEFFA's do Estado do Espírito Santo, onde 50 % deles disseram: “a família conheceu a EFA e ECOR através de parentes que já estudaram nelas”⁶⁴.

Tudo isso mostra o valor e a “importância das relações humanas nas ações coletivas” (Chenu M. 1982, p.84). As ações dos que trabalham na escola influem, também, na vida da instituição, pois a manutenção e a ampliação das atividades ajudam a garantir a permanência, no local, dos funcionários (monitores e outros, principalmente os que moram na região). Por outro lado, as decisões que as famílias tomam, principalmente com relação à educação formal de seus filhos, é numa busca constante para encontrar uma instituição que efetivamente lhe inspire confiança. Uma confiança que é construída de diversas formas. Além dos conselhos recebidos pelos vizinhos, parentes e outros é nas relações interpessoais e afetivas que conseguem estabelecer com os operadores que atuam na escola, desde a direção até os monitores, que se dá esta construção.

4.2.3 - Situação institucional-funcional

A EFA de Olivânia, como dissemos na primeira parte deste trabalho, está ligada a uma rede-instituição maior, o MEPES, que é a entidade mantenedora (jurídica) da escola. Portanto, os jovens que terminam uma escola e querem continuara estudar, são orientados para que permaneçam na mesma rede. No sul do Estado do Espírito Santo existem três escolas-família de ensino fundamental, a de educação profissionalizante, somente em Olivânia. A proximidade desta, com as outras, facilita o deslocamento e a interação formal entre elas. Além disso, o fato dela desenvolver uma educação profissionalizante há quase três décadas, ajudou na formação de um amplo grupo de ex-alunos, que se tornaram mestres de estágio. Todos, de uma forma ou de outra, ajudam na difusão da experiência. Esta afirmação é confirmada não só pelas informações proporcionadas pelas famílias pesquisadas, mas por outro levantamento acima já mencionado com famílias de alunos que freqüentam as escolas-família e escolas comunitárias rurais existentes no Estado do Espírito Santo.

⁶⁴ Esta pesquisa foi realizada, no primeiro semestre de 2001, entre as famílias que tem filhos nas EEFA's e ECOR- Escolas Comunitárias Rurais, num total de 17 centros.no Estado do Espírito Santo. (Doc. MEPES- julho de 2002).

Esta pesquisa afirma que aproximadamente entre 10 e 20% conheceram a EFA e ECOR através de “alguém que trabalha na EFA”.

Entretanto, reforçar demasiadamente aspectos integrativos entre instituições pertencentes à mesma rede pode tornar-se um fator limitante, considerando que a abertura para outros ambientes da região abre espaços e enriquece humana e educativamente o conjunto da estrutura associativo-formativa da escola-família. Nenhuma das famílias faz menção a ter conhecido a escola através de associação de produtores, sindicatos ou até igrejas, o que indica que a EFA de Olivânia tem pouco envolvimento com estes segmentos organizados da sociedade. Isto não acontece em outras escolas-família situadas no norte do Espírito Santo, onde o relacionamento com as organizações acima mencionadas é intenso.

4.2.4 - Conhecimentos: orientações recebidas pelas famílias sobre o funcionamento da EFA e da Associação.

As respostas indicam que as orientações recebidas sobre o funcionamento da instituição associativo-formativa, passam, essencialmente, através de canais formais. Os dados apresentam-se da seguinte forma:

Tabela Nº 11

Orientações sobre a <i>escola-família</i>	Orientações sobre a <i>associação</i>
4,1 % - não responderam	7,7 % - não responderam
15,4 % - nenhuma	38,5 % - nenhuma
42,0 % - reuniões de pais	20,8 % - reuniões de pais
27,0 % - assembléias	15,5 % - assembléias
11,5 % - através das visitas dos monitores as famílias	4,1 % - por meio do filho
	13,4 % - deram mais de uma resposta.

Buscando “fazer falar” as informações resumidas na tabela nº 11, constatamos três aspectos: primeiro 69% das orientações passam através de momentos específicos e realizados, formalmente, nas reuniões de pais e assembléias. Ambas acontecem conjuntamente duas vezes ao ano, no começo e no fim, raramente havendo outro encontro no meio do ano letivo; segundo, um número relativamente pequeno disse que não recebe nenhuma orientação; estas famílias, tendo em vista outras respostas fornecidas por elas, são as que pouco se envolvem com a escola; terceiro,

“esclarecimentos e orientações” chegam às famílias através das visitas que os monitores realizam.

Nota-se que mais de um terço (um total de 10=38,5% das famílias) disseram que não recebem nenhuma orientação sobre a vida da associação. Um grande grupo (12 = 50%) afirmou que recebe as informações, principalmente através das reuniões de pais e assembléias. Diante da visibilidade do que surgiu e, buscando entender o que isto pode exprimir, tecemos, em seguida, algumas considerações.

A Escola-Família “é mais visível institucionalmente” que a Associação. Na escola as famílias colocam seus filhos e estes recebem uma educação formal, na segunda, “não aparece algo de concreto...”. A escola presta um serviço, a associação colabora para que este seja confiável. A concretização da “confiabilidade”, do ponto de vista das famílias, realiza-se nas atividades escolares e não na associação em si. Os momentos promovidos pela associação são “muito abstratos”, porque se desenvolvem através de encontros, reuniões e poucos aspectos práticos. Isso é confirmado pela fala de um *Presidente* da Associação: “quando marcamos um mutirão, todas as pessoas convidadas participaram”. O fato confirma, mais uma vez, que as pessoas do meio rural se envolvem com maior intensidade quando suas ações podem ser mensuradas, quando o resultado aparece, visivelmente, em realizações concretas, como numa construção, numa capina no cafezal, numa limpeza geral do prédio, etc. Por outro lado, a escola-família é uma instituição “pública não estatal”, que oferece serviços a diferentes camadas da população, que tem, portanto, direito de estar a par de todos os serviços proporcionados por ela.

A escola família, por ser uma instituição de educação formal, obedece a regras e formas institucional-políticas reconhecidas oficialmente. Estas lhes permitem receber recursos financeiros do Estado.

Tais recursos são de domínio público, portanto, do interesse de todos, principalmente de quem diretamente usufrui deles.

Ao perguntar o que as famílias sabem sobre a “*origem dos recursos utilizados na escola e as relações de trabalho nela existentes*”, obtivemos o resultado seguinte:

Tabela Nº 12

-Quem contrata o Monitor (Carteira de trabalho) ¹	-Quem paga o salário ao monitor	-Quanto ganha o monitor em SM ²	-Quem paga os funcionários	-quanto custa um aluno por ano (em reais)
-6 sem responder -15 o MEPES -5 o Estado	-5 sem responder -9 o MEPES -9 o Estado -2 a Prefeitura -1 a Associação	-5 sem responder -10 de 2 a 3 SM -10 de 3 a 4 SM - 1 de 4 a 5 SM	-4: sem responder -12: a Prefeitura -1: Prefeit. e outros -6: o MEPES -1: a Associação -1: Assoc e Prefeit. -1: outros	-7 sem resposta -4: 100 a 200 -3: 200 a 300 -4: 300 a 500 -3: 500 a 700 -1: 700 a 1000 -1: 1000 a 1300 -1: 1300 a 1500 -2: + de 1500

1- Documento pessoal, que registra a vida profissional da pessoa.-65

2- SM- Salário Mínimo -66

As informações apresentadas de forma sintética na tabela nº 12 mostram que das sete (7) que não responderam sobre o custo total de um aluno na EFA de Olivânia, cinco (5) delas também deixaram as outras questões em branco. Observando a “grade geral resumitiva”, notamos que estas mesmas famílias moram longe da EFA, mais de 100 km, e que pouco participam das assembléias e reuniões de pais, onde as informações e orientações oficiais são anunciadas e debatidas. Portanto, poucos conhecem sobre a estrutura administrativa-política da escola e associação.

Os conhecimentos que possuem sobre aspectos *administrativos e políticos* são bastante heterogêneos. Nas quatro questões sobre relações de trabalho relativas aos funcionários (monitores e outros) as perguntas propunham as mesmas escolhas. Isto se torna visível no quadro que indica *quem paga os funcionários*, onde aparecem todas as possibilidades de escolha presentes no questionário. Na questão contratual, a maioria afirmou que “*quem contrata o monitor*” é o MEPES (que é a entidade mantenedora da EFA) e, 25%, que é o Estado. De fato a Carteira de Trabalho-profissional é assinada pelo MEPES, portanto o “*empregador é ele e não o Estado*”. O Estado é o fornecedor de recursos financeiros.

Na segunda questão presente na tabela nº 12, “*quem paga o salário do monitor*”, aparece claramente a confusão entre as duas entidades: nove (42,8%) afirmam que é o MEPES e outros nove o ESTADO, quando na verdade, os recursos são do Estado, como vimos acima. Em seguida vem a Prefeitura, órgão Executivo Municipal e, por último, a Associação-EFA (esta ficou nas intenções quando deveria ser de fato).

65A *Carteira de Trabalho*, foi criada em 21 \ 3 \ 1932, no primeiro Governo do Pres. Getúlio Vargas.

-66 Em 1 de maio de 1940, o Presidente Getúlio Vargas anuncia a Lei do salário mínimo e esta entra em vigor em 2 de julho de 1940 (fonte:Atlas histórico- Brasil 500 anos- Istoé, Ed.Três-SP- 1998)

Na terceira questão, “*quanto ganha o monitor*”, as respostas se dividiram entre dois valores, sendo que, os que afirmaram entre 3 e 4 salários mínimos estão perto da realidade salarial dos monitores (R\$ 1000,00, em média= US\$ 300) da EFA de Olivânia, pois o contrato de trabalho do MEPES, para com seus funcionários-monitores, propõe 44 horas semanais de trabalho, isto quer dizer tempo integral, de segunda a sábado⁻⁶⁷. Na quarta questão, “*quem paga os funcionários*”, como dissemos anteriormente, as respostas abrangem todas as alternativas propostas, todavia a maioria das famílias (50%) afirmou que é a Prefeitura, em seguida vem o MEPES, com 27,3% do total das famílias que responderam.

Os dois posicionamentos “quase se invertem”, se observarmos a questão anterior. A maioria das famílias pesquisadas afirmou que é a Prefeitura Municipal que paga os funcionários da escola e, um grupo menor, que é o MEPES. De fato o Movimento é o empregador e a Prefeitura é quem fornece os recursos financeiros, não só para pagar os salários, mas também para outras despesas da escola ⁻⁶⁸. A Associação-EFA é mencionada só por duas famílias, uma singularmente e outra em conjunto com a Prefeitura. Estas afirmações denotam um amplo desconhecimento de como funciona a associação por parte do grupo de famílias pesquisadas. Na quinta questão, “*quantos reais custa um aluno por ano*”, a variedade de respostas é tão grande que parece “*um apostar na loteria*”. A pergunta do questionário é explícita, *coloca como despesas: alimentação, salários, monitores e outros funcionários, gastos com energia, material escolar, etc..* A maioria dos que responderam, sobre um total de dezenove (19) famílias (isto é 63,1%) disse que o custo aluno\ano, varia entre 100 e 500 reais. Segundo os cálculos realizados no final de 2002 (dezembro), que constam do “Relatório das Atividades da EFA de Olivânia”, é de R\$ 1216,00. Em abril de 2003 foi realizada a assembléia de pais da escola e, nas “Atas” do encontro, consta que foram divulgadas para os pais os custos totais da escola e os valores de um aluno por ano⁻⁶⁹.

⁻⁶⁷ Fonte *Regimento Comum das Escolas Famílias Agrícolas do MEPES*, (Março de 1999).

⁻⁶⁸ A Prefeitura Municipal de Anchieta - ES, por meio de um contrato, repassa, com uma certa regularidade, recursos para a EFA de Olivânia, que servem para pagar, além dos salários dos quatro funcionários, a manutenção do veículo, despesas com material escolar, energia elétrica e outras.

⁻⁶⁹ O autor deste trabalho estava naquele encontro. As anotações pessoais demonstram que este ano foi o primeiro em que os custos por aluno foram debatidos detalhadamente. Provavelmente a troca de Presidentes da Associação, que aconteceu na Assembléia de 7 de dezembro de 2002 (conforme *Ata do encontro*) influenciou na ampliação das discussões. Neste mesmo encontro, foi distribuído um resumo de uma página (estavam presentes 68 pais, onde vários eram casais) com receitas e despesas de 2002 .

Buscando “interpretar” as afirmações feitas, podemos dizer algo a mais, do que as palavras podem significar “a primeira vista”. Não se trata de interpretar as intenções das pessoas, mas ver se estas afirmações são comuns em outros ambientes de ensino, diferente do pesquisado.

Em geral as pessoas não consideram que os salários dos monitores e outros funcionários fazem parte do custo\aluno porque as famílias que usufruem do serviço da EFA nunca tiveram filhos em escolas particulares. No meio rural só existe o serviço público estatal e o municipal. A instituição pública estatal, em nosso meio, é considerada como algo que pertence a “um outro”, não é de todos (do público, do povo) é “de quem a administra e controla”. A pessoa comum, geralmente não sente o custo que o Estado tem com a máquina administrativa, como algo que lhes pertence, e, portanto, digno de ser contestado ou comprovado⁻⁷⁰. Esta forma de ver o Estado foi sendo construída no processo histórico de acumulação de poder e de privilégios de grupos oligárquicos, que vêm desde o Brasil colônia e custa a ser superada, apesar de todas as mudanças que o Estado vem sofrendo, principalmente nas últimas décadas. A maioria entende que o que o Estado proporciona, apesar de ser de todos, é canalizado para certos grupos. Este fazer é típico do clientelismo do nosso cotidiano e acontece em todos os níveis e formas de organização. Se existe barganha entre quem precisa, porque carente, e outro que tem força de contratação individual, que ocupa um cargo ou “*acredita ter esta força*”, este quase sempre impõe condições para realizar um serviço (que, legalmente falando, é direito e não favor!). Esta é, ainda, uma “*visão patrimonialista*” do Estado (Gadotti e Romão,1993:74)-⁷¹. Enfim, o processo de participação começa quando as informações circulam livremente, principalmente dentro de um grupo que tem algo em comum, como a formação dos jovens. Esta afirmação é confirmada por uma fala de um Presidente da Associação: “posso estar errado, mas as famílias só participam a partir do momento que começam conhecer”(junho de 2003). O conhecer passa através das informações e do entendimento que as pessoas podem ter, (neste caso, sobre questões financeiras).

-70. Estudos sobre o fazer política institucional, Demo P. “*Cidadania tutelada e cidadania assistida*”, Campinas, Autores Associados- SP\ 1996.

-71. Um estudo que se tornou clássico no Brasil, sobre este aspecto, foi de Raimundo Faoro, “*Os Donos do Poder, Formação do patronato político brasileiro*”. P.Alegre-Globo 1958. Alguns aspectos desse patrimonialismo estão presentes ainda hoje no Estado brasileiro. Quantos concursos públicos locais (municipais) “são cartas marcadas...”. Os sistemas regionais têm pouca coerência entre si. Um sistema de um Estado aprova uma experiência educativa, como uma escola em alternância, e, outro não, mesmo que as regras gerais (constitucionais federais) valham sobre todo o território nacional.

Uma forma muito técnica de apresentar informações dificulta a comunicação. Apesar dos dados apresentados serem escritos no quadro de giz ou, até entregues em papel, podem existir analfabetos nas assembléias e/ou reuniões. O conteúdo e a maneira como os dados são colocados e explicitados, geralmente pelo Coordenador da escola, pode dificultar, ou facilitar, a compreensão dos pais, em sua maioria agricultores que dizem: “pouco traquejo temos sobre estas coisas...”. A maioria deles ainda contabiliza pouco todo seu fazer: produzir, vender e comprar. Em outras palavras, uma contabilidade detalhada e analisada, é coisa rara. Por fim, numa relação de confiança mútua, como deveria acontecer no âmbito formativo na EFA, a comunicação, apesar do tema tratado, “que pode ser complexo” acontece e flui com maior facilidade. Este aspecto da comunicação-informação é debatido mais adiante, ao analisar os dados de forma “orgânica”.

4.2.5 - Participação: *envolvimento concreto*

Uma das formas, em que se pode observar o grau de responsabilidade das famílias, é, como elas mesmo afirmam: “cada um colocando a mão no bolso e...” colaborando diretamente com as despesas do filho na escola. A questão colocada foi: “como ajuda a manter a EFA e contribui com a associação: dinheiro e outras formas”.

O resumo das respostas está na tabela nº 13.

Tabela Nº 13

<i>Colaboração com a EFA: como</i>	<i>Colaboração com a Associação: como</i>
5 não responderam 16 com dinheiro 5 com dinheiro e outras formas	5 não responderam 6 com dinheiro 1 pagando carteirinha de sócio 12 não colaboram 2 outras formas

As respostas dão indicações que são diversas e multifacetadas. Tentamos interpretar algumas mais evidentes. Entre as famílias que não responderam, duas delas não se manifestaram em ambos os casos (escola-família e associação). As outras três, ao serem comparadas com outras respostas, nota-se que possuem pouco envolvimento com o ambiente formativo-formal da escola e, menos, ainda, da associação. Com relação à escola, todas as famílias que responderam disseram que colaboram com dinheiro. Todavia, cinco (5) destas o fazem junto a outras formas:

duas (2) *estar presentes na escola toda vez que necessário, através das reuniões, dos mutirões, e levando os ensinamentos da escola para a comunidade*. Estas afirmações mostram que algumas famílias foram além do aspecto financeiro. Entretanto, quando dizem que ajudam a manter a escola, o fazem através uma pequena quota em dinheiro, em cada alternância, que é pagar essencialmente as despesas com alimentação e alguns materiais escolares utilizados durante a sessão transcorrida na escola.

Com relação à associação, as afirmações mostram aquilo que em outro momento dissemos, quem não conhece não colabora. De fato 12 famílias (57,1%), afirmaram que não colaboram com a associação, num categórico “*não*”. Por outro lado, observamos que um grupo de sete famílias (33,3%), responderam que sua colaboração é feita através de dinheiro e só uma afirmou ser para pagar a carteirinha de sócio. Esta é membro do CA da associação e está presente em praticamente todos os encontros do mesmo -72. As outras formas de colaboração referem-se a desenvolver tarefas concretas na escola e participar do Conselho Fiscal. Na contribuição das famílias para pagamento de despesas dos filhos durante a sessão escolar, segundo o *Relatório Anual-2002* da EFA de Olivânia, mais de 90% contribuíram com certa regularidade. Além disso, os mais “*fiéis com este compromisso*” são as famílias que possuem as menores rendas. Como em outras ocasiões e outras situações, “*quem mais ganha menos cumpre com os compromissos imediatos*”, considerando esta colaboração não prioritária. Outro aspecto de envolvimento concreto das famílias na vida da escola é apresentado no questionário sobre o tipo de participação vivencial na escola: “*participam de mutirões na EFA?*”. O resultado desta questão está na tabela nº 14.

Tabela Nº 14

<i>Quantidades e tipo:</i>	<i>Para fazer o que:</i>
-10 famílias não responderam38,5% - 4 responderam negativamente - 4 participaram de um (1) mutirão - 3 participaram de 3 a 5 vezes - 5 participaram mais vezes	- na construção do dormitório masculino - na construção do dormitório masculino - para fazer diversos trabalhos

-72. Uma mulher que mora a menos de um quilometro de distância da escola e praticamente todos os três filhos estudaram na mesma escola. A contribuição, através de *carteirinha de sócio*, foi sendo colocada em prática só em 2002, através de reflexões internas e estímulos que vêm de outras experiências associativas ligadas às Associações-CEFFA no norte do Estado do Espírito Santo.

O quadro confirma que as pessoas do meio rural se juntam com maior facilidade ao redor da realização de trabalhos concretos e na organização de festas populares, principalmente religiosas. Dos que responderam, a grande maioria disse que participou de mutirões para construir o dormitório masculino. Esta afirmação coincide com uma outra, feita por um Presidente da Associação:

“Foi mais de um ano, todos os sábados,. ..Tivemos a participação de todos, ...as mulheres ajudaram a pintar as janelas e portas..... Cada sábado fazíamos um mutirão com um grupo de pessoas, de tardezinha se fazia um churrasquinho” (junho 2003).

A maioria dos que não responderam mora longe, a mais de 50 km da escola. Nesta mesma situação encontram-se três famílias, entre aquelas que se posicionaram negativamente. Os outros pais disseram que sua colaboração acontece nas reformas das construções, nas limpezas e quando a escola necessita.

4.2.6 - Participação: *funções político-institucionais*

As questões propostas para ver em que medida as famílias se envolvem na estrutura político-administrativo da escola foram encaminhadas por meio de seis (6) questões.

As duas primeiras são sobre gênero: “*quem participa nas assembléias: mulher ou homem?*” e, a mesma pergunta, quanto às reuniões de pais. As respostas, para ambas as questões, foram praticamente as mesmas. Isso demonstra que, em geral, os pais não conseguiram distinguir entre um momento político, no sentido de participar de decisões onde “dividir responsabilidades, faz parte na construção coletiva de um processo” (Ghon, 2001, p.19) e outras onde são debatidas opiniões e trocadas informações.

A tabela nº 15 abaixo mostra as afirmações quantificadas sobre a presença da mulher e do homem em momentos importantes na vida institucional.

Tabela Nº 15

Tipo resposta	Nº mulheres	Nº homens	Juntos
3 não responderam 11% Partic. todos encontros Partic. quando podem...	9 = 39 %	4 (pais e irmão) 13%	8 = 34,7 %

Relembramos que os encontros, assembléias e reuniões de pais são realizadas conjuntamente, em geral, no começo e no final do ano. Esta dinâmica não ajuda os pais à “separarem” o momento informativo do decisional. Estes encontros, normalmente, são realizados na segunda-feira, porque as famílias do meio rural dizem que este dia é o mais livre para poderem se encontrar. Isto é válido principalmente para os agricultores-proprietários, que em sua autonomia laboral, podem administrar o tempo e o desenrolar de suas atividades.

A terceira questão era sobre as eventuais visitas à escola que a família realiza. Foi posta da seguinte forma: “*visitam a EFA?, quantas vezes ao ano e para fazer o que?*”.

A tabela, a seguir, mostra as afirmações quantificadas.

Tabela Nº 16

Quantidades por ano	Motivos
-1 não respondeu -6 não realizam nenhuma visita -9 realizam de 1 a 2 visitas -2 vão a EFA muitas vezes -2 todos os meses -4 foram 2 vezes -2 foram 2 vezes	-Para participar de assembléias e encontros -Levar e buscar filho -Fazem parte da diretoria associação -no início e no fim do curso (filho) -ver como está o filho na escola

Observando as respostas, podemos constatar que a maioria dos pais aproveita os encontros realizados na escola para “visitá-la”. Este visita-encontro representa um momento privilegiado, seja no nível político seja no pedagógico, para trocar idéias e conhecer outros parceiros da formação. Principalmente as mães, que são as que acompanham mais de perto os filhos, para intercambiar idéias, entre elas, sobre o comportamento dos filhos, ver o tipo e a funcionalidade das estruturas físico-educativas da EFA, enfim conhecer de perto, e de uma só vez, todos os monitores. Como elas dizem, “o desafio é criar os filhos hoje”.

É importante frisar que, fora do momento formal, observo, nas atitudes e formas de dialogar, o interesse e a construção da sua identidade em temo de gênero. Frequentemente as mulheres formam pequenos grupos e, como afirmei, anteriormente, trocam opiniões sobre os afazeres e problemáticas relacionadas à família, ser mulher hoje, trabalhar dentro e fora de casa e, ao mesmo tempo, cuidar dos filhos. Em outras palavras, em nosso meio rural a mulher carrega consigo o peso psico-social da coesão familiar. Já o homem, em grupos pequenos e espalhados, troca idéias, fala sobre o trabalho da roça, questões técnico-agrícolas, desafios econômicos e políticos, etc. Enfim, estas visitas-encontro, são momentos que possuem um amplo valor intrínseco no aprofundamento das inter-relações e interações entre os diferentes atores da formação dos jovens, que vão muito além do tempo transcorrido no encontro formal.

As outras três questões foram orientadas para perceber, o grau de conhecimento sobre quem ocupa cargos na estrutura político-associativa. A primeira das três colocações foi feita da seguinte forma: “*conhecem os membros da diretoria da associação?*” *Diga o nome do Presidente.* Resumi as respostas na tabela nº 17.

Tabela Nº 17

Quantidades	Afirmações
<ul style="list-style-type: none"> - 1 não respondeu - 7 famílias 28 % - 16 famílias 64 % - 1 família 3,8% 	<ul style="list-style-type: none"> - não conhecem o Presidente - as afirmações foram corretas - afirmou que o Pres. é Coordenador-EFA

A grande maioria sabe quem é o Presidente da Associação-EFA de Olivânia. Este fato, talvez não seja tanto pelo grau de presença das famílias na escola, mas pela proximidade física do Presidente na vida associativo-formativa da Escola Família. Ele está há um ano no cargo porém, durante bastante tempo, participou do conselho fiscal e foi ex-monitor daquela e de outras escolas famílias. Além disso, duas filhas estudam na EFA de Olivânia e mora, há cerca de 10 anos, ao lado da mesma. A eleição do atual presidente aconteceu em dezembro de 2002. Na ocasião concorreram ao cargo duas pessoas, ele e uma Senhora vizinha da EFA. A votação foi secreta e o eleito obteve 78,2% dos votos. Os votantes eram aproximadamente

25% do total das famílias que têm filhos na escola de Olivânia; deste grupo, 43,5% eram mulheres e 56,5% homens. O encontro durou, 2 horas e 30 minutos, foi precedido de um debate sobre a importância atual do agricultor no meio rural regional e sobre a efetiva participação das famílias na vida associativa da escola -73.

A votação transcorreu tranqüila e democraticamente (segundo o *relatório do encontro*, que está no *Livro de Atas*). No cargo de Vice-Presidente ficou a Senhora que alcançou 20% dos votos. Os outros cargos, uns foram preenchidos por pessoas que, anteriormente, já faziam parte do Conselho Administrativo e do Conselho Fiscal, e os demais por quem se dispôs a se incorporar à diretoria.

O Conselho Administrativo da Associação é composto de seis (6) pessoas, destas três (3) são mulheres. Quase todos eles moram no meio rural, relativamente próximo à escola-família (menos de 10 Km de distância). As exceções são só duas.

As profissões exercidas pelos membros do CA são: dois agricultores, duas artesãs e agricultoras, uma funcionária pública (secretária) e um funcionário público (motorista) e agricultor. Desse grupo, quatro deles têm filhos freqüentando a EFA de Olivânia. Este mesmo grupo possui uma idade que vai de 35 a 50 anos e com, no máximo, três filhos. O Conselho Fiscal é composto de cinco (5) pessoas, entre efetivos e suplentes. É composto de 4 homens e uma mulher; no nível sócio-profissional, três são agricultores, um mecânico e agricultor e uma agente de saúde (funcionária pública). Este grupo mora mais longe da escola do que o anterior, com exceção de um agricultor. A composição do CA e CF, podemos dizer que é representativa, em nível social e econômico, do conjunto das famílias da EFA de Olivânia. Em termos de gênero, as mulheres, nos últimos dois mandatos do CA são maioria. Isto confirma, aquilo que já acontece em outros ambientes, a mulher está progressivamente ocupando espaços sociais anteriormente ocupados apenas pelos homens, com maior amplitude em associações. Das últimas duas questões sobre a *participação* em funções político-administrativas, uma era ver, após conhecer o nome do Presidente se sabem como são escolhidos os conselheiros.

-73. O debate foi orientado por um agricultor-Presidente de uma EFA (ligada ao MEPES) vizinha a de Olivânia. A coordenação da votação ficou a cargo do Vice-Presidente em exercício (que estava terminando o mandato). Os candidatos apresentaram, de forma sucinta, suas propostas de futuro trabalho (*pequena campanha, com duração menor de 5 minutos cada*). Todos os votos foram válidos, as pessoas que concorreram ao cargo de presidente são bastante conhecidas na região. Segundo afirmação do vice-presidente que deixou o cargo: "*esta foi o melhor encontro que participei até hoje na escola e a votação foi muita boa...*". Este relato é do autor deste trabalho que estava presente naquela ocasião.

A formulação foi: “*sabem como são escolhidos os membros do Conselho de Administração?....como?*”. Reagrupando as respostas no quadro quantitativo:

Tabela Nº 18

<i>Quantidade</i>	<i>Conteúdos</i>
- 14 famílias54 %	- Não sabem
- 4 f.15,4 %	- nas assembléias de pais
- 5 f.19,2 %	- por meio de voto
- 2 f. 7,7 %	- nas reuniões de monitores
- 1 f. 3,7 %	- pelos pais de alunos

Buscando entender o que as afirmações querem dizer, elas apresentam, grosso modo, três posicionamentos bastante claros: o primeiro, que mais da metade não sabe como são escolhidos os membros do órgão máximo da Associação; o segundo, que um grupo de dez (10) famílias, apesar de apresentar afirmações diferentes, substancialmente querem dizer a mesma coisa: a escolha dos membros do CA é feita pelos pais e por meio de voto. O terceiro (nas reuniões de monitores) é difícil de entender, porque ambas as famílias, observando os outros dados do questionário, moram perto da escola e estão presentes, pelo menos numa reunião por ano.

Uma questão que talvez possa mostrar o clima que reina no grupo de famílias que tem filho(s) que estão terminando o curso técnico, é a seguinte: “*Vocês estão dispostos a assumir alguma responsabilidade na associação?....de que tipo?*”. As respostas, para poder quantificá-las, estão na tabela nº 19.

Tabela Nº 19

<i>Quantidades</i>	<i>Conteúdos</i>
- 4 famílias..... 15,4 %	- não responderam
- 22 famílias..... 84,6 %	- responderam, destas
- 17 famílias..... 77,2 %	- não aceitam
- 2 famílias..... 9,0 %	- aceitam (tesoureiro e C. Fiscal)
- 1 família	- agora não podem
- 2 famílias.....	- são membros do CA e CF.

Um grande número de pais não aceita assumir um cargo que os possa comprometer com maior intensidade.

Uma primeira suposição pode ser que esta questão, feita no começo do curso, teria um resultado diferente, pelo fato das famílias terem diante de si mais tempo para acompanhar o (os) filho (s) na escola, e com isso, sentirem-se mais comprometidos com a estrutura formativa que orienta os mesmos. Segunda hipótese, elas entendem que quem deve assumir responsabilidades diretivas devem ser as famílias que ainda têm tempo para que os filhos terminem a escola. Enfim o cansaço de um longo período de acompanhamento, pode influenciar tal atitude, pode parecer “*um desânimo...*”. Duas famílias aceitam assumir um cargo, uma de tesoureiro e'ou no Conselho Fiscal e isto pode parecer que sua intenção seja a de “controlar que é feito na escola e na associação,...”. É um sinal que alguém está interessado em acompanhar com mais profundidade o fazer da instituição, porque ser tesoureiro, é mexer principalmente, com aspectos financeiros... .

4.2.7 - Participação: *envolvimento em atividades pedagógico-didáticas.*

Dividimos o aspeto, muito importante no conjunto da estrutura formativa da escola família, em duas partes: a primeira sobre o plano de estudo, a segunda as visitas às famílias e sua freqüência. A formulação e as respostas, apresentamos a seguir, sinteticamente, com algumas considerações.

A primeira foi: “*em casa respondem ao Plano de Estudo?...quem...a mãe,... outros, quem:....?*”. O conteúdo das respostas apresentou a seguinte forma:

Tabela Nº 20

Quantidades	q	u	e	m
		Mãe	pai e mãe	outros
-6 famílias	23 %	acompanham		
-1 família			- o pai	
-1 família				os irmãos
-5 famílias	19,2 %		- juntos	
-8 famílias			- juntos,	- irmãos e pessoas localidade
-1 família				- o mesmo jovem
-2 famílias				- irmãos mais velhos e outros
-1 família				- tios e avós
-1 família				não respondeu.

Observando a diversidade das respostas, por um lado isto representa uma riqueza de informações, por outro, demonstra que este instrumento, um dos eixos centrais da pedagogia da alternância, continua sendo um desafio, porque seu

desenvolvimento acontece de forma muito heterogênea. Parece que não existe “*um fio condutor*” que orienta metodologicamente o *plano de estudo*. As afirmações revelam que não aparecem os mestres de estágio, apesar de todos os e as jovens, filhos deste grupo de famílias pesquisadas, com certa regularidade, fazerem estágios. A orientação-acompanhamento, do grupo de jovens, é feito sempre em dupla, são dois monitores, os quais são “os responsáveis” da turma durante o ano todo. Este acompanhamento é acompanhado pelo Diretor e “orientador pedagógico” da escola. Um fato que aparece visivelmente e confirma outros já mencionados neste capítulo: a mãe continua sendo a que segue com constância os filhos(as). Somando as respostas, ela está presente em 70% das famílias pesquisadas, orientando, direta ou indiretamente, o plano de estudo. Entretanto notamos que este meio didático é acompanhado por uma variedade muito grande de pessoas, provocando, com maior ou menor intensidade debates sobre temas de interesse da família e do meio rural.

A segunda questão, dividida em duas partes, e foi posta da seguinte forma: “os monitores visitam as famílias,... quantas vezes ao ano..?” e em seguida, *para que servem as visitas as famílias?.*”. O resultado está resumido na tabela abaixo:

Tabela Nº 21

<i>Número visitas</i>		<i>para que servem</i>
-Todos responderam que monitores Visitam as famílias uma vez\ano		
- 9 famílias	34,6 %	- monitores conhecer a realidade da família-aluno (a)
- 9 famílias	34,6 %	- os monitores, conversar sobre o(a) filho(a), trocar idéias e conhecer a realidade da família;
- 5 famílias	19,2 %	- relatar a situação do filho,
- 3 famílias		- passar informações, relatar situação da escola e dos alunos e Integração família e escola.

As respostas no seu conjunto parecem deixar transparecer que, *visita às famílias*, realizada geralmente em dupla, um monitor e uma monitora, serve principalmente para a equipe de monitores (docentes) conhecerem a realidade das famílias dos(as) alunos (as). Neste sentido responderam 18 famílias, (sobre 26 famílias) um total de 69,2%. Ao mesmo tempo 53,8% das famílias (num grupo delas, as respostas foram conjugadas), disseram que a visita serve para os monitores conversarem e\ ou relatarem aos pais sobre o(a) filho(a).

Em outras palavras, a Escola-Família “*presta um serviço a domicílio por meio da equipe de monitores...*”, fenômeno insólito em qualquer outra instituição educativa.

O fato de que todos responderam a esta questão mostra que, a visita à família continua tendo um papel importante no processo formativo do(a) jovem. Portanto, ela serve, essencialmente, como meio de “interação entre monitores e o meio-familiar dos alunos” (Zamberlan, 1996, p.7), possuindo diversas funções a nível social e psico-pedagógica. A visita à família é uma oportunidade ímpar, “um encontro, um intercâmbio e não uma pesquisa” (idem; 7) entre parceiros da formação (pais e monitores) para se conhecerem de forma direta, espontânea e trocar idéias sobre: aspirações, desafios, receios, projetos, etc. da família do(a) jovem. Também é um momento de trocas sobre problemas sócio-econômicos e culturais existentes no ambiente onde a família vive.

O último aspecto que abordamos, foram questões deixadas abertas para que as famílias apresentassem seu posicionamento, dessem sugestões e elencassem dificuldades para participar.

4.2.8 - Participação: *dificuldades e proposições.*

As dificuldades, em geral apresentadas pelo grupo de famílias em envolver-se com a vida institucional da escola, são essencialmente três: falta de tempo, a distância e a falta de condução-veículo próprio. Esta questão está resumida na tabela que segue.

Tabela Nº 22

<i>Quantidades</i>	<i>conteúdos</i>
- 4 famílias não responderam =15,4 %	
-22 famílias responderam, destas:	
-11 famílias..... = 50 %	-alegaram falta de tempo
- 3 f.	-disseram que não tem condução-veículo
- 2 f.	-falta tempo e falta de veículo
- 2 f.	-falta de tempo e distância
- 2 f.	-distância e estradas ruins

A primeira dificuldade que as famílias apontam, é a falta de tempo. “Este sujeito está presente nas conversas diárias e em todos os ambientes...”.

No início deste capítulo, comentamos as dificuldades apresentadas pelas famílias e algumas causas, agora queremos completar outros aspectos que nos parecem

pertencer à evolução sócio-econômica que vem enfrentando o meio rural regional e nacional. Sob o aspecto sócio-econômico, “o tempo está se tornando cada vez mais reduzido...”. No grupo de famílias que alega faltar tempo para *participar das atividades promovidas pela escola*, a grande maioria é proprietário agrícola e desenvolve, também outras atividades para ampliar a renda familiar. Todavia a expressão *falta de tempo* está presente em diversas outras categorias, nos parceiros e em outras famílias que estão empregadas em diferentes atividades. Nestes casos, de acordo com o horário diário de trabalho que fazem, há limitações para eventuais disponibilidades pessoais.

Relacionando o envolvimento das famílias com a escola e o tempo que elas dedicam à instituição e a outros momentos da vida relacional familiar e comunitária, parece que o tempo “tornou-se sujeito de si mesmo e perdeu sua substância objetiva que possuía” no meio rural até algum tempo atrás. As pessoas costumam dizer: “hoje o tempo manda em nós, não conseguimos encontrar tempo para nada...”. Estas e outras afirmações demonstram como a forma de encarar a temporalidade muda substancialmente à maneira de agir das pessoas. A maioria dessas mudanças é provocada, mais pela estrutura do sistema sócio-econômico, que vem se estabelecendo em todo o país e que orienta as relações, (principalmente as econômicas e estas influenciam as outras), do que por escolhas pessoais, individuais ou familiares -74.

Uma questão aberta, colocada como proposição, serviu para ver o que pensa a família sobre a associação e foi apresentada assim: “*Para que serve a Associação?*” O resultado das afirmações feitas pelo grupo de famílias, mostra muitas visões, algumas delas aparentemente contraditórias. Porém todas merecem ser analisadas sob vários aspectos, entre eles, o da estrutura e o da conjuntura da qual faz parte. A seguir, um elenco das diversas afirmações que tentamos dividir em dois blocos, as que se “restringem” à associação e as que envolvem a escola.

-74. Entendemos tempo como fenômeno sócio-cultural; é uma construção simbólico-cultural, portanto histórica, (construída por uma civilização, situada no tempo e espaço) e, enquanto fenômeno físico, “é uma construção cósmica, do universo, não controlável pelo homem...”. Neste sentido um importante estudo sobre o tempo, de diversos autores é: “As culturas e o tempo” P.Ricoeur, C.Larre, R.Pannikar, A.Kagame, G.ER. Lloyd, Aneher, G Pataro e outros- Edit. Vozes e USP \ SP-1975. Outros artigos, entre eles um sobre o tempo cósmico e a brevidade da vida humana, de P.Ricoeur: “As visões do tempo”- revista *Correio da UNESCO- Junho de 1991*.

Tabela Nº 23

<i>Quantidade</i>	<i>c o m r e l a ç ã o</i>	<i>Escola</i>
<i>Família</i>	<i>Associação</i>	
-5 fam. não responderam.		
- 5 fam. não sabem		
- 4 fam. deram 3 respostas:-	representar pais .	- discutir problemas da EFA
	- promover eventos.	- debater comportamento alunos
	- fiscalizar andamento da escola.	- solucionar problemas
- 2 fam. com 2 respostas:	- propor normas.	- ajudar o Diretor
	- muito importante.	
	- ajudar monitores em dificuldades,	
- as outras famílias:.....	- sócios usufruir vantagens que oferece.	- manter a escola,
		- decidir sobre organização da ...
		- ajudara nas decisões...,
		- ajudar a administrar...
		- elaborar orçamento...,

Vamos tentar interpretar a diversidade de afirmações feitas, pelas famílias, sobre o que pensam sobre as funções e papéis da Associação. Em primeiro lugar, elas confirmam o que disseram em outras questões: que a associação está exclusivamente em função do funcionamento da escola. Um dos papéis que pertence à associação é o de “promover eventos”, tais como: palestras, cursinhos para os pais e outros, seminários, torneios esportivos e festas -75.

O homem do campo, principalmente o agricultor, possui uma linguagem sincrética, portanto afirmações feitas têm diversos sentidos, mais amplos do que parece. Por outro lado, grande parte das proposições que aparecem no quadro, refere-se mais a aspectos funcionais que estruturais, tais como: “discutir e solucionar problemas da EFA” estão relacionados a, “debater comportamento de alunos”; “ajudar a administrar a escola” compreende “elaborar o orçamento, manter a escola e decidir sobre a organização da mesma”.

Com relação à associação, duas afirmações podem ser consideradas de orientação estrutural-política e são: primeiro, “representar os pais” na direção da associação e em outras instâncias (esta proposição foi feita por um membro do CA); segundo “propor normas”, entendidas como regras que ajudam na orientação do andamento da escola.

-75. Estas últimas duas atividades, nas décadas de 70 e parcialmente de 80, a escola promovia, nos finais de semana: torneios de futebol, algumas festas populares e na década de 90, alguns seminários sobre temas agro-ecológicos.

Enfim, olhando o conjunto das respostas, podemos dizer que as afirmações são o retrato daquilo que as famílias vem confirmando nesta pesquisa, onde, praticamente todo o ‘fazer-ser’ da associação está intrinsecamente dependente da escola e não o contrário e tão pouco uma ação “intermédia...”.

Questões ligadas à anterior e que têm por finalidade constatar e “*sentir o clima que envolve o fazer formação com parceria*”, são os três pedidos que seguem: o primeiro “*Fato marcante sobre a EFA de Olivânia*”, o segundo “*Um fato importante sobre a Associação*” e o terceiro, “*Algumas sugestões para melhorar o funcionamento da associação*”.

Foram colocadas de forma atemporal, para dar margem a que cada família apresentasse algo interessante sem fixar-se num determinado momento histórico. Qualquer fato ou fenômeno acontece num contexto histórico determinado. O situamos, no momento em que buscamos analisá-lo, não antes... .

Tentamos agrupar as respostas das primeiras duas questões, numa tabela que facilita a comparação.

Tabela Nº 24

<i>Fatos marcantes: Escola-Família</i>	<i>Fatos marcantes: Associação</i>
13 -famílias não responderam = 50 % 4 –famílias: formaturas (final de ano); : construção do dormitório; 1 –Família: encontro ex-alunos; 3 –famílias 1 –Família: retiro e palestras; 1 –Família: ter o filho na EFA; 1 –Família: não tem nada; 1 –Família: comemoração dos 35 anos da EFA; 1 –família: responsabilidade que os monitores tem com os alunos.	22 -famílias não responderam = 84,5 % 2 -Famílias: não sabem; 1 –Família: luta para conseguir renovação, junto ao CEE o 2º grau 1 –Família: as informações que passam para os demais associados (alunos e pais).

Buscando interpretar as afirmações feitas, num primeiro momento é visível que, quem respondeu algo, foi sobre a Escola-Família. Isso confirma uma série de outras informações dadas pelas famílias pesquisadas, que a escola, pelo serviço que desenvolve, continua sendo um local importante onde elas conseguem, observando o seu passado, lembrar fatos e acontecimentos que vale a pena expor. Por outro

lado, a associação continua sendo, para os pais, uma instância social que está “*distante ou não desenvolve ações e propostas que consigam envolver significativamente a família*”. Em outras palavras, continua não tendo fisionomia própria, mas “sobrevive dos impulsos” fornecidos pelas ações da EFA.

Entre as atividades educativas que “permanecem na memória familiar” estão os momentos finais de curso: *festas de formatura*. Estas representam fatos significativos, tornando-se “ritos de passagem”⁻⁷⁶, que demonstram como “o geral influencia no específico”. Estas manifestações (“rituais”) são comuns nas escolas públicas e particulares. Apesar de nos tempos atuais, um diploma ou “canudo”, não significar muito no mundo do trabalho-emprego, estas cerimônias ainda têm seu “charme”⁻⁷⁷, porque proporcionam uma forma de sinalizar o “aceder a níveis sociais mais altos...”; em outras palavras, o (a) jovem “*passa a ser aceito, no meio adulto-labora*”. Talvez seja este o motivo pelo qual um grupo pequeno de famílias fez menção, lembrando-se da *formatura dos jovens*.

Outro aspecto pouco mencionado, entre as famílias que responderam, foi a *construção do dormitório masculino*, fato que, em outros momentos desta pesquisa, foi citado como algo que marcou a evolução da escola. Isto significa que, o fazer onde aparece a utilidade concreta da ação, passa a ser não só lembrada, mas também valorizada. O dormitório (com quartos para máximo 6 pessoas e o banheiro) representa um meio formativo. Ele proporciona um local, onde um pequeno grupo de jovens podem gerir seu “espaço íntimo”, (o quarto) ambiente importante, que envolve aspectos psico-emocionais do adolescente-jovem. Apesar de os pais, provavelmente, não terem presente estes aspectos formativos na construção do dormitório, eles viam naquele local um meio físico, que podia proporcionar um bem-estar aos filhos.

-76 *Rito de passagem*, em sentido amplo, concordo com Mello, em sua posição: “De um modo geral os ritos de passagem denotam a sensibilidade das pessoas com relação ao dinamismo da própria existência humana. O peregrinar do homem através de sua existência envolve uma gama de situações, de transformação, de passagem, de metamorfose. No plano biológico o indivíduo nasce, cresce, se reproduz, envelhece e morre. No plano social acontece algo semelhante. A ocupação das várias posições sociais implica em modificações substanciais na vida das pessoas”. Luiz Gonzaga de Mello, “Antropologia cultural” Iniciação, teorias e temas. Editora Vozes\ Petrópolis- RJ. 1982 \ pág. 409.

-77As cerimônias de formatura, continuam sendo até hoje, faustosas, com padrinhos, paraninfo, entrega de “canudo”- papel “símbolo” de diploma, cantos, e grandes abraços, “traje para a ocasião”. Os discursos continuam, a proposição “do fim de uma etapa e começo de outra...”. “A que está iniciando é o começo de uma “nova vida, novo ser..., novo trabalho...” Um discurso paradigmático... . “Um paradigma que custa a ser superado...”. Por outro lado o diploma continua marcar pontos nas diferentes categorias profissionais e, sem ele, não se consegue oficialmente exercer uma específica profissão.

Ou, como eles mesmos dizem: “um quarto como aquele, é bom para que o filho fique tranqüilo”. Os motivos de um grande número de famílias (50%) não ter respondido sobre a primeira questão, faz surgir algumas “hipóteses”, entre elas: primeiro a diminuição de interesse deste grupo de famílias, resulta do fato que seus filhos estarem terminando o curso médio e, portanto, deixando definitivamente a escola; segundo, na Escola-Família de Olivânia desenvolve-se uma educação formal, a qual preenche “suficientemente” as necessidades das famílias pesquisadas. Portanto ela continua sendo mais uma escola, com uma metodologia diferente de outras escolas, mas que não conseguiu, com sua ação educativa envolver os pais num processo participativo auto-sustentável. Estas considerações abrem pistas, sobre as “poucas informações” dadas pelos pais com relação à Associação de Famílias. Elas são o resultado de outros posicionamentos, os quais demonstram como, praticamente, não existe uma *vida associativa* em todo fazer educativo desenvolvido até hoje na escola. Entretanto esta situação parece contrastar com a realidade que cerca a EFA. No município de Anchieta, na última década, na maioria das localidades rurais, os moradores foram constituindo sua associação, resumido a seguir.

Tabela Nº 25

Formas associativas	Quantidade membros
04 Associações comunitárias	- 185 associados
03 Associações de moradores	- 78 associados
03 Associações de produtores rurais	- 76 associados
02 Associações de pescadores	- 51 associados
01 Associação comercial e industrial	- 54 associados
01 Associação de mulheres	- 11 associadas
09 Grupos de mulheres rurais	- 174 associados
01 Grupo de produtores rurais	- 40 associados
01 Sindicato de Trabalhadores rurais	- 950 associados
01 Sindicato rural	- 120 associados
Total:	Total:
26 grupos associados	-1.724 associados

Fonte: Plano Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável-2003\2004 - Anchieta- ES\ Brasil

Os dados dizem que, em Anchieta, existe um amplo e variado número de associações. Esta ampla gama de formas associativas, tem origem essencialmente nas mudanças econômicas-políticas que ocorreram, nos programas sociais do

Governo Federal e de outros programas em nível internacional (BIRD e outros), na necessidade que grupos de pessoas sentem para enfrentar o mercado, na venda de seus produtos (em natura e transformados). Como já afirmamos em capítulo anterior, para poder obter recursos públicos, no desenvolvimento de ações socioeconômicas em grupo, é necessário estar congregado em associação. Estas considerações mostram que o fazer associativo, é “utilitarista”, quer dizer, as pessoas constituem-se em grupo institucionalizado por questões econômicas e sociais. Portanto o resultado de sua ação tem um retorno concreto, em curto prazo de tempo, em nível individual e grupal. Por outro lado, o fazer em grupo, com todos os desafios que apresenta, é fundamentalmente um processo educativo, porque ajuda as pessoas na construção da cidadania. Entretanto, esta construção, parafraseando Demo, podemos dizer que a construção do associativismo demora um certo tempo, uma “forma de resistir” às adversidades do viver em sociedade. Estar associado, “é fenômeno externo, geralmente superficial. O que conta mesmo é a militância, que é geralmente peregrina” (2001, p.24). Esta afirmação nos leva a tentar explicar a posição das famílias pesquisadas e afirmar que, em geral, pouca gente associa-se, “pode estar dentro de uma associação, mas não está engajada...”. Isto quer dizer que geralmente as famílias estão formalmente associadas e estão presentes nos momentos oficialmente promovidos. Estes momentos representam “instantes fugazes” e pouco permanecem no “consciente coletivo”. Por isso seu agir é utilitarista e na busca de resultados imediatos. Esta posição confirma aquilo que acontece no nível municipal, em que, o número relativamente alto de associados, apresenta aspectos formais, onde se usa a associação, mais para motivos assistenciais do que promocionais coletivos. Então engajamento militante é pouco comum. Na terceira questão sobre propostas, a pergunta recebe a seguinte formulação: *“O que você sugere para melhorar o funcionamento da Associação?”*. As respostas confirmam o que foi dito anteriormente. Apresentam as seguintes afirmações: 15 famílias não disseram nada, correspondendo aos 58% do total e as outras se repetiram em suas propostas. Propuseram: “quem assumir a direção da associação deve ter filhos na escola” (duas famílias); “colocar pessoas mais experientes e eficientes na diretoria”; “colocar pessoas da comunidade” (perto da escola); “colocar em prática as decisões tomadas na associação”, “esclarecer melhor os assuntos discutidos”, “mostrar mais fatos...” e “a associação funciona bem”. As propostas caminham em duas direções. Na primeira sugestão, do

Conselho Administrativo da Associação devem fazer parte pessoas com filhos na escola. Isto confirma que ela está em função da escola e deve tratar principalmente questões inerentes aos jovens que ali estão. Portanto a pragmaticidade da proposta é coerente com aquilo que a realidade da escola desenvolve. Na segunda, que a associação continua sendo algo que estruturalmente não aparece, porque nela se discutem aspectos que só interessam à escola. Os outros “falta esclarecimentos...”, “mostrar o que realmente faz...”. Enfim a associação, “*vive à sombra da escola...*”.

Conclusão:

Após este panorama que caracteriza as famílias e suas afirmações, concluímos através de um esquema, onde aparece novamente a questão inicial: “*aspectos que facilitam e dificultam a participação da família na vida institucional da escola e associação*”. A tabela abaixo é uma síntese, situando a participação das famílias no contexto Institucional, na Escola-Família e no MEPES, mostrando aspectos que influenciam a participação. Tabela nº 26

<i>Facilitam</i>		<i>Difícultam</i>
Institucional	familiar	Institucional
> Estrutura Política-Associação -Assembléias e encontros pais CA: -reuniões -decisões, -divisão de tarefas, -Atividades de manutenção: . mutirões, festas,... - Formação pais: encontros	←Localização \ distância → ←Transporte: -próprio -público e horários→ Trabalho: ← autônomo → dependente → ← ↑ ↓ → Meios de comunicação: ← telefone \ fax \ Internet → ←engajamento social: → . intensidade, . nível: local, regional,...	> Estrutura Política-Associação -Assembléias e comunicações CA: -reuniões, nº e horários -divisão de tarefas... . mutirões, festas,... (horários) > Estrutura funcional da EFA: -direção: incompetência, atitudes, -relações-Presidente.... -relações com o MEPES - normas legais -visitas famílias: número e forma
> Estrutura funcional da EFA: -Direção: competência, atitudes,... relações-Presidente -Plano pedagógico: . Planos de formação-turma . visitas famílias . mestres de estágio	↓ ←planos de estudo → ←caderno acompanhamento → ← estágios →	

Os diversos fatos e fenômenos que intervêm em todo o processo participativo das famílias, expõem a *ambivalência* existente nos diferentes tempos e momentos. Este fenômeno intrinsecamente dialético, faz aparecer os meandros e as

contraditoriedades do agir, principalmente dentro de uma instituição educativa, que tem como um dos principais objetivos o envolvimento direto das famílias em todos o processo formativo dos jovens na escola. Este fazer-participativo é sempre dinamizado por: debates, ações e decisões, que na maioria das vezes, interagem não de forma linear, mas num vai e vem, “no contínuo embate, no desenvolvimento social das pessoas”.

A síntese do quadro mostra como aspectos socioeconômicos e culturais, pertencentes ao meio familiar, influenciam na intensidade do engajamento social. Por outro lado, os mecanismos internos da estrutura funcional, sejam da EFA sejam da Associação, influenciam a inserção dos pais no processo participativo. Este mecanismo dos meandros estruturais e as posições ideológicas pessoais, dependendo dos rumos, podem levar, de um lado ao *democratismo* e de outro ao *centralismo-democrático*. Podemos encontrar, freqüentemente estas formas em nossas escolas famílias. O “democratismo é uma deturpação do processo participativo” (Demo), em que o excesso de encontros, reuniões, “para todos decidirem sobre tudo” (idem) muitas vezes em detrimento da produção -78, é uma forma de mascarar ou confundir papéis e funções dentro de uma estrutura associativo-formativa. Muitas vezes, formas sorrateiras de encarar a participação, levam a formas corporativas, onde grupos exigem sempre sua integral presença, mas nem sempre se comprometem com as decisões que envolvem a instituição. Estas formas, “pululam” em órgãos públicos, onde o fazer grupal, é muitas vezes coberta de uma “áurea democrática” mas esconde interesses corporativos. No sentido “quase oposto” caminha o *centralismo-democrático*. Uma maneira disfarçada de centralizar decisões, dando espaço a formas “horizontais” de opinar e até decidir (sobre aspectos não substanciais).

Com a desculpa que muitas coisas são normas legais, estas são delegadas a uma pessoa que “toma conta da tarefa” e, progressivamente, adquire mecanismos de controle e poder. A divisão de trabalho típica do sistema taylorista. A especialização de cada setor, provocou uma burocracia, não só no sistema público-estatal mas também em outras instituições. A escola ainda não superou este paradigma, que infecta os meandros de muitos CEFFA's.

-78 Produção, tomado em sentido lato. A produção de bens materiais, alimentos, utensílios, etc.; pesquisas, serviços às pessoas, etc.

Atrás do fazer com “competência” dividiram-se tarefas de forma pessoal, levando a não socialização dos resultados. Isso é um entrave à efetiva participação dos pais. Muitas vezes confunde-se competência com democracia. Nem sempre o mais competente, ganha uma eleição numa Associação, mas, para isso, existem assessorias (Coordenador da escola ou outros).

Em todo o fenômeno participativo das famílias, interagem aspectos de diferentes ordens. Os pessoais são relativos às posições socioeconômicas e culturais, isto independente da ação da escola. Por outro lado, a estrutura associativa da escola família envolve as pessoas de forma direta e indireta. O grau de engajamento dos pais na instituição depende muito das estratégias, criadas de ambos os lados. Estas estratégias, alimentadas por processo de avaliação, ajuda os pais na assunção de responsabilidades pedagógicas e políticas e na renovação das formas de participar.

5º CAPÍTULO

5 - PARTICIPAÇÃO E PODER NUMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA: UMA RELAÇÃO COMPLEXA.

Após uma análise das afirmações proporcionadas pelas famílias pesquisadas sobre as formas de se envolver-participar Na vida associativa e formativa da Escola-Família de Olivânia, vamos aprofundar a reflexão, tentando analisar aspectos político-institucionais inerentes à estrutura escolar e seus vínculos com a entidade mantenedora. Nesta reflexão procuramos explicitar as *relações de poder* e como estas *influenciam* no processo *participativo* dos atores que deveriam ser os primeiros sujeitos na estrutura decisional da Associação-EFA, as *famílias*. Este aprofundamento parte das análises anteriormente feitas, das afirmações colocadas pelos Presidentes da Associação e pais, interseccionadas com posicionamentos do Diretor e algumas declarações dos monitores. Todos integrantes, hoje, da EFA de Olivânia.

5.1 - Participação e relações de poder na Escola-Família.

Retomando as reflexões gerais feitas no quarto capítulo, tentamos correlacionar as forças políticas que interagem dentro da instituição escolar com outras das quais depende diretamente.

Em geral, quando pensamos no poder dentro da escola, o identificamos com o diretor, e logo depois, com outros cargos: coordenador pedagógico, os professores e, por último, os alunos, que recebem os “benefícios” desta estrutura. Esta forma de encarar a estrutura de poder é piramidal e mostra uma divisão e parcelamento do poder-autoridade: no topo está a entidade mantenedora (filantrópica ou não) e nos diferentes lugares, as inter-relações entre os vários cargos e funções de todo o conjunto escolar. Hoje este esquema está sendo alterado, através de conselhos de classe e conselhos escolares, tentando descentralizar papéis e funções. Porém o poder maior, nesta visão, ainda continua no topo da instituição. Esta visão piramidal encara o poder como uma autoridade, “entidade com existência própria”, (Castejón A.1984, p,8) muitas vezes encarada como algo negativo e que é exercido por sujeitos que possuem função de dirigentes. Conseqüentemente, nestes casos, o

poder é restrito a alguém ou alguns, que dirige(m) uma instituição escolar. Independente da forma como o poder pode ser desenvolvido, “mais ou menos participado por outras instâncias”, ele tem uma orientação unidirecional, “de cima para baixo”. Em toda esta estrutura podem ser abertas brechas, formais ou não, para sugestões, comunicações, etc., mas a substância não muda. Na maioria das instituições educativas esta estrutura piramidal está desaparecendo. Permanecem resquícios, porque a sociedade, no caso as famílias e a comunidade local, questionam, há bastante tempo, essa forma de conduzir uma instituição escolar. No Estado, com sua estrutura burocrática de educação, de fato estão acontecendo substanciais mudanças, algumas já incorporadas à legislação vigente, outras “menos formais”, que já permitem uma participação na direção da escola de maneira mais colegiada, embora ainda pouco articulada e com limitada autoridade para decidir sobre questões, principalmente as institucionais.

Este paradigma piramidal, na atual sociedade, não se sustenta porque é contestado pela sociedade civil, que busca constantemente formas de participação direta nas decisões, em diferentes níveis e instâncias, formais e não formais. Estas novas propostas de relações de poder, mais democráticas, mostram, como a sociedade civil brasileira não aceita mais ações de poder verticais. Transparece nas repartições públicas, em diferentes graus e formas, um tipo de poder, como disse Foucault M. : “que circula em rede” (2003, p.183).

Tentemos adaptar a afirmação acima a um centro formativo em alternância, onde “o poder é algo que circula” e, constantemente, é retro-alimentado através de encontros e discussões feitas em assembléias soberanas de pais. Nelas, diretamente ou indiretamente, a forma de exercer o poder e ter autoridade no CA e na direção da escola, é avaliado, toda vez que se analisa o orçamento, as propostas para o plano de formação, o comportamento dos jovens no grupo dentro da escola, etc. . “O poder não apenas se aplica aos indivíduos, passa por eles” (idem, p.183). Quem o assume o poder (que lhe é delegado), é controlado, contestado, mas também respeitado. Afinal quem o exerce representa o grupo. Ser Presidente da associação é uma função que visa facilitar encontros, fazer circular informações, cuida das relações, mas, também, decidir, após ter ouvido vários companheiros e ponderado sobre algo que necessita de uma resposta, ainda que transitória, mas que vale enquanto momento decisional, possível de ser revogada em outros momentos e situações.

Vamos inserir esta consideração inicial num contexto estrutural-institucional mais amplo que a escola. Notamos que várias afirmações dos presidentes deixam transparecer visões e posições sobre a estrutura e funcionamento da associação, da escola família e as relações de poder que nelas existem.

As afirmações apontam para algumas questões básicas, relativas à participação das pessoas e abordam: *comunicação, responsabilidade, autoridade e autonomia*.

Tabela nº 27

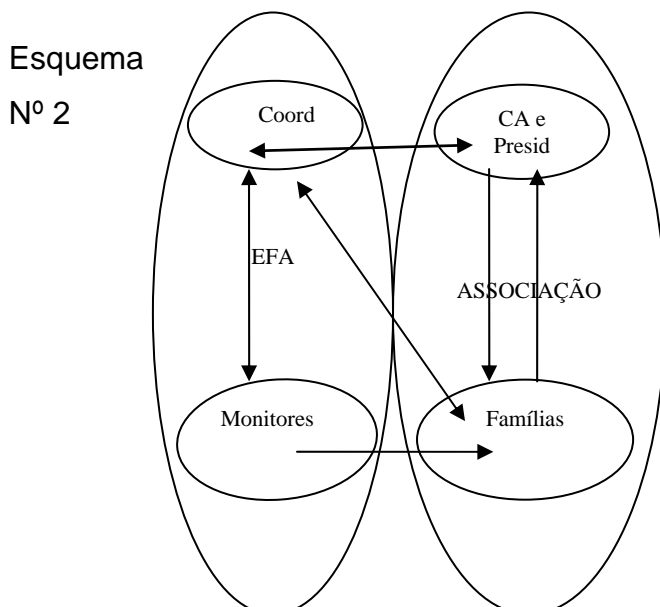
<i>Comunicação- conhecimento</i>	<i>Responsabilidade</i>	<i>Autoridade e funções</i>	<i>Autonomia</i>
<p>Presidentes:</p> <p>.P-2.*“Todo mundo tem que saber o que se passa na escola”.</p> <p>.P-3 “Posso estar errado, mas as famílias só participam a partir do momento que começam conhecer”.</p> <p>.P-2.“Não adianta falar muito, precisa mostrar o que se faz, as pessoas começam a ver as coisas e começam a acreditar”.</p> <p>.P-3.“Monitor fazendo visita conhece melhor realidade família...”.</p> <p>.P-3“Acho que devemos investir em formação das famílias...”.</p> <p><u>Famílias:</u></p> <p>. “As visitas às famílias servem para conhecer a realidade e para trocar de idéias e informações sobre a escola”.</p> <p><u>Diretor- EFA:</u></p> <p>. “Os pais só podem contribuir na medida que eles recebem uma informação e formação”.</p>	<p>Presidentes:</p> <p>>P.2“A associação não pode rodar só ao redor do Presidente”.</p> <p>>P-2 “Se eu não pegar na frente...”.</p> <p>>P-1“A gente nunca batia de frente (poder público local), sempre conversava e tinha confiança...”.</p> <p>>P-2 “os monitores na escola são trabalhadores e têm que ser respeitados”.</p> <p>>P-2 “Monitor tem que dar conta do serviço dele...”.</p> <p>>P-2 “Aqui todo mundo tem que colaborar...”.</p> <p>P-2 “Monitor fazer mais visitas as famílias...”.</p> <p>>P-2 “Todo mundo tem que cumprir com suas tarefas”.</p> <p><u>Famílias:</u></p> <p>>“A Associação solucionar problemas da escola”.</p> <p>> “Associação, manter a EFA”.</p> <p>>“Associação decidir sobre a organização da escola”.</p> <p>>“Elaborar orçamento”</p> <p><u>Diretor EFA:</u></p> <p>>A importância dos pais participar, é porque o filho dele está ali estudando na EFA”.</p> <p>>“A importância da participação vem quando temos o filho na escola”.</p>	<p>Presidentes:</p> <p>-P-2“Tomar posse da parte financeira”.</p> <p>-P-2“Fazer relatório mensal e repassar para os outros”.</p> <p>-P-3 “Temas para Assembléia, antes era mais a equipe de monitores, hoje estamos tentando fazer em conjunto”.</p> <p>-P-2 “Muito monitor não gosta de ser cobrado...”</p> <p>-P-2 “Os monitores questionam as cobranças da associação...”.</p> <p>-P-3“A gente, não pode exigir dos monitores, eles são empregados do MEPES, não da associação”.</p> <p><u>Famílias:</u></p> <p>- “O CA representa os pais”.</p> <p>- “O CA, ajudar o Diretor da escola”.</p> <p><u>Diretor EFA:</u></p> <p>-“A Diretoria da associação, é importante ser composta de pais de alunos e ex-alunos. Sobre tudo ser pai e mãe de aluno”.</p>	<p>Presidentes:</p> <p>*P-2“A EFA tem que ser mantida pela associação”</p> <p>*P-3“Naquela época, escola e associação era uma coisa só, hoje associação é uma coisa e EFA outra”.</p> <p>*P-3“Autonomia tem que ser política e financeira”.</p> <p>*P-3“Acho que dentro de um trabalho conjunto, é possível (a associação) até assumir todos funcionários e a equipe de monitores”.</p> <p>*P-1 “A EFA deveria ter nascido de uma associação”.</p> <p>*P-1 “Ter uma coisa legal (associação oficial), tem apoio maior de poder público”,..... “com estatuto e CGC se sente mais amparado”.</p> <p><u>Famílias:</u></p> <p>*“Propor normas”.</p> <p>* “Elaborar orçamento”.</p> <p><u>Diretor EFA:</u></p> <p>- “Existem divergências entre a Entidade mantenedora e a Associação da escola, ela não surgiu aqui mas fora”.</p>

*Os códigos: P-1, P-2 e P-3, correspondem à progressão, no tempo, dos Presidentes entrevistados.

As afirmações que aparecem na tabela nº 27 são posições pessoais, das famílias, dos presidentes e do coordenador da escola, que entrevistamos de maneira individual, entre os meses de maio a julho de 2003. Feitas estas afirmações sobre a vida institucional da Escola-Família, passemos a analisá-las, evidenciando cada aspecto.

5.2 - Comunicação - conhecimentos

Um esquema de Gimonet J.C., que adaptamos, mostra como transitam as informações entre as diversas instâncias e os diferentes atores que interagem na Associação e na EFA de Olivânia.



O esquema nº 2 mostra as *informações* que transitam da escola para a associação e vice-versa. São veiculadas através dos encontros formais e formuladas nas reuniões e assembléias de pais, que acontecem, normalmente, duas vezes ao ano. A seta que vai só num sentido, dos monitores para as famílias, acontece nas visitas às famílias. As informações que recebem são veiculadas para a coordenação. Em outros momentos de reuniões mensais do CA são trocadas *informações, idéias e acontecimentos* que surgem da realidade concreta do ambiente formativo escolar. Ali são debatidas e tomadas algumas decisões, outras encaminhadas para diferentes instâncias. Neste sentido às afirmação de dois Presidentes (P2), “todo mundo tem que saber o que se passa na escola” e “Posso estar errado, mas as famílias só participam a partir do momento que começam conhecer” (P-3), demonstram a

importância de todos, não só dos membros do CA, mas também dos pais conhecerem os diversos componentes e as formas de administrar os recursos financeiros que sustentam a estrutura formativo-associativa.

Isto aparece na medida em que a direção da associação tem consciência de suas funções e papéis e passa a envolver as famílias, através de informações que as ajudam a tomar posições diante do agir formativo da escola. Portanto, a competência da autoridade, representada pelo Presidente da Associação, dentro do colegiado que é o Conselho de Administração, surge na medida em que ela consegue dinamizar as inter-relações das diversas instâncias e ajuda a fazer circular as informações como forma de todos conhecerem e poderem atuar conscientemente.

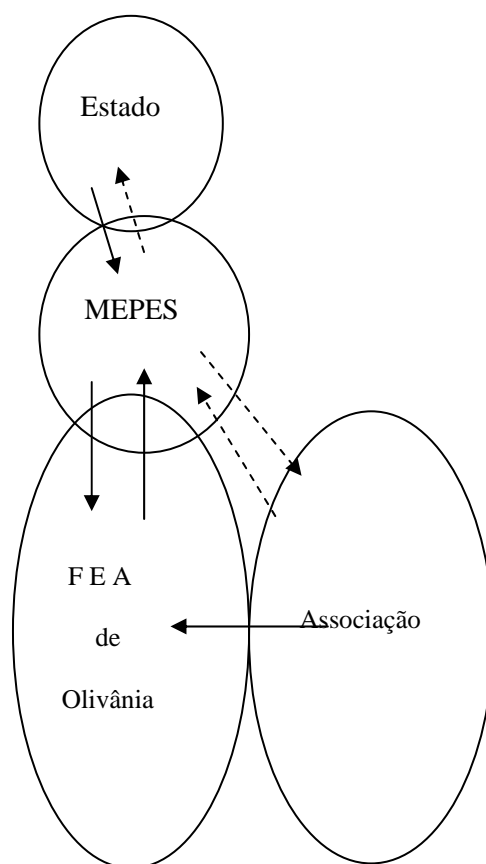
Entretanto, é importante reafirmar que a Escola-Família Agrícola de Olivânia juridicamente depende do MEPES. Portanto, quem responde legalmente diante do Estado e da sociedade em geral é esta última, que possui seu Estatuto, com normas que dão substância a seu agir formal. “De um ponto vista oficial só existem as normas” (Lima C. 2001, p.50), todavia uma série de informações são veiculadas do MEPES para a EFA através do Diretor e estas nem sempre são divulgadas “no plano da ação organizacional” (idem, p.51). Entretanto, muitas dessas regras são impositivas, porque fazem parte daquele conjunto de leis com caráter normativo, que compõe as regulamentações do Estado e regem o fazer das instituições que obedecem e são reconhecidas pelo Estado. Procurando sintetizar, o que foi dito anteriormente no esquema nº 2 mostra as intersecções existentes entre as diferentes instâncias institucionais. Cada instância produz “informações”, algumas norteadoras de regras, outras não, que são repassadas para a seguinte.

Estas informações transitam, entre uma instância e outra de diferentes formas, dependendo do tipo de mensagem.

“Quando são regras formais obrigam a um desempenho em conformidade, tendo como bases predominantes de legitimação a normatividade o cumprimento da lei e dos regulamentos passíveis de controle e de fiscalização”

(Lima C. 2001, p.51).

Esquema nº 3



Outras informações são importantes não tanto pelo conteúdo formal, mas pelas orientações que levam consigo e, na maioria das vezes, acabam envolvendo os diferentes atores da formação. Estas informações são relativas a metodologia, como fazer um projeto, formular esquemas para a construção de um plano de formação, etc.. Estas orientações têm conteúdo formativo, mas nem sempre são socializadas e debatidas nos diferentes níveis da estruturas escolar-associativa.

O esquema nº 3 apresenta as informações que transitam entre o MEPES e a Associação. Depois da associação ter adquirido fisionomia jurídica as informações chegam quando tudo já está decidido (“fora da hora...”).

A intersecção entre o MEPES e o Estado, é devida a de um representante do Estado estar na direção-Junta Diretora do Movimento, que é uma entidade filantrópica. A Junta Diretora é composta de dez (10) membros, representativos de diversos setores da sociedade e de elementos internos à estrutura do MEPES:

“Um representante dos Jesuítas; um representante da AES—CCC (um ‘delegado’ que trabalha no MEPES); “dois representantes dos Vigários (Padres), um das Paróquias do norte do Estado do ES e outro da região Sul; dois representantes dos Prefeitos, indicados entre aqueles cujos municípios sejam objeto das atividades da Entidade, sendo um das prefeituras da região sul e um das prefeituras da região norte; um representante de ex-alunos das escolas Famílias do MEPES, eleito em Assembléia de ex-alunos; dois agricultores, sendo um das EFA’s do sul, indicado pelo Conselho Regional Sul e um das EFA’s do norte, indicado pelo Conselho Regional Norte; um representante dos servidores do MEPES eleito pela Assembléia dos mesmos; um representante indicado pelo Governo do Estado” (fonte: Estatuto do MEPES, 19-3 de 2003; ver, anexo, o organograma estrutural do MEPES).

Mais adiante tentaremos analisar alguns aspectos estruturais do Movimento e as relações de poder existentes entre “ele e as unidades operativas - Escolas-Família”. Observando as afirmações feitas pelas famílias pesquisadas, notamos que as visitas às famílias que são feitas in-loco, pelos monitores da escola, “... *servem para conhecer a realidade e para trocar idéias e informações sobre a escola*”, isto mostra que esta relação direta, que acontece, em média, uma vez por ano, representa um precioso momento onde as duas “entidades formativas” interagem e canalizam, não só informações, mas também sentimentos, aspirações e orientações que norteiam o fazer dos monitores dentro da EFA. Isto confirma a outra afirmação feita pelo Diretor: “os pais só podem contribuir, na medida que eles recebem informação e formação”. Portanto: “alimentar as comunicações entre as pessoas, é um processo de aceleração de maturação” (Lima Lauro O. 1970, p. 364) individual e grupal e, por outro lado, “pela linguagem e pela abertura dos canais de comunicação (em todos os níveis e direções) pode-se medir o grau de maturação do grupo” (idem, 1970, p. 363). Em outras palavras, o envolvimento dos pais na Escola família, em todo o processo de participação, passa através os diferentes canais formais e informais de comunicação que nela existem e de outros, que podem ser criados pela colaboração direta dos pais. Além disso, a maturidade do grupo pode ser observada na capacidade de conseguir analisar as próprias informações e fazê-las circular em

ambientes mais amplos, como, por exemplo, dentro da localidade de moradia das famílias, com isso socializando solidariamente conhecimentos construídos, o que enriquece o próprio meio cultural rural-local.

Observando as afirmações feitas, seja pelas famílias, seja pelos presidentes da Associação, e pela nossa vivência na EFA, notamos que os conhecimentos que possuem sobre o funcionamento da instituição escolar é bastante limitado, restrito ao fazer escolar, do (a) filho (a). Outros aspectos estruturais, como relações entre EFA e MEPES, entre escola e instâncias “superiores” como o Estado e outros, não são debatidos. Estes conhecimentos são tão somente assimilados e apenas na medida em que as informações chegam aos pais, o que nem sempre acontece, como vimos.

5.3 - Responsabilidade

A educação, em sentido lato, significa um *processo de responsabilização*. Responsabilidade significa assumir um compromisso, como a afirmação do presidente da associação (P-2): “todo mundo tem que cumprir com suas tarefas”. Isto quer dizer que, todos os envolvidos na Escola-Família têm responsabilidades, mesmo que essas tenham níveis diferentes, dependendo do lugar que ocupem no conjunto da instituição escolar-associativa.

Outras afirmações feitas pelos presidentes, tais como: “a associação não pode rodar só ao redor do presidente”, mostra o conceito que aquela pessoa possui sobre a responsabilidade no desenvolvimento de uma função, que pode ser encarada como: dirigir, comandar ou orientar, uma instituição.

Estas variadas formas de encarar a responsabilidade, entretanto, podem ser confundidas entre elas. A nossa realidade está cheia de pessoas que ocupam cargos eletivos: em associações de bairro, de produtores, sindicatos, etc., que encaram o cargo como algo que “lhes pertence”, que foi conquistado, mesmo se este aconteceu através de eleição. Esta maneira de encarar a responsabilidade que assumiu, após uma eleição, é fruto de todo um processo histórico de construção do *“fazer política institucionalizada, onde o que ocupa algum cargo o encara como um lugar-poder, não um serviço às pessoas, ao outro, mas um momento-lugar onde se pode obter vantagens individuais, ainda que não sejam consideradas ilegítimas pelos códigos e leis da sociedade”*.

Estas formas de encarar a responsabilidade pessoal são complexas, por causa de sua subjetividade. No caso dos pais da EFA, sua eventual responsabilidade é confirmada pela afirmação do Diretor: “a importância dos pais participarem, é porque o filho está ali estudando na EFA”. Afinal o (a) filho (a) são integrantes da família e o peso colocado no estudo se origina dos estímulos que a sociedade atual provoca, como eles mesmos dizem: “ter melhores condições de vida que nós”. Estas situações, por outro lado, confirmam que a responsabilidade parte de algum interesse pessoal, que sempre se relaciona a algum grupo ou instituição. Dificilmente alguém se interessa, e pessoalmente se envolve, se não encontra algo que lhe possa trazer alguma satisfação, ou lhe pareça interessante dentro de um espaço social. O envolvimento dos pais nas atividades formativas da Escola Família é porque eles sentem que aprendem junto com os filhos, ma também ensinam, ou como afirma Freire Paulo “...nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (Freire P.1997, p.86). Este ensinar e aprender ajuda os pais no envolver-se-participar, pois se sentem úteis em algo que, até então pouco tinham tido oportunidade: de fazer parte do “ensino formal que a escola desenvolve”.

Para poder se responsabilizar por algo, neste caso a educação do filho na escola, isto deve trazer alguma satisfação. Difícil que alguém se arrisque num empreendimento que não lhe traga algum benefício. Se o filho está aprendendo “coisas que consegue colocar em prática”, os pais vêm retorno, um benefício que se manifesta no fazer prático e até, como eles dizem “no bom comportamento do filho”. Isto mostra como, mesmo com muito “altruísmo”, a pessoa sempre procura uma satisfação, ou quer sentir que sua ação é útil. “*O fazer educativo da EFA é coletivo*”, porque envolve um grupo, mais ou menos amplo de pessoas, e seus efeitos alcançam o meio onde se situa. Portanto, para que a responsabilidade se torne coletiva, compartilhada, não pode se sustentar só nas boas intenções. Em outras palavras, o verdadeiro interesse de uma consciência coletiva, é o interesse pessoal de cada um. Não é pelo fato de se ter os mesmos problemas que outros, que a gente se junta a eles. A gente se junta e se engaja na medida que descobre, nessa junção, chance de alcançar algo que dá alguma satisfação. Portanto, a consciência coletiva se constrói num grupo, se desenvolve pelas ações de conjunto e pode diminuir muito de intensidade logo que acabem estas ações.

Neste sentido, os pais que pouco freqüentam a EFA, dizem: “quando havia coisas para fazer, construir o dormitório para os rapazes,... gostávamos daquele trabalho”. O fazer em comum e ver o resultado desta ação ajuda a criar laços e vínculos de confiança mútua. Portanto, a consciência coletiva não existe “em situações paradas”, mas dinâmicas, pois se alimenta do próprio movimento, do fazer em grupo. O interesse pessoal pode existir independentemente, mas, ao contrário, a consciência coletiva não possui existência própria fora de manifestações grupais. Entretanto, nem sempre sua concretude é o fim último. O valor desta ação concreta promove algo que atinge valores, tais como: amizade, fazer algo de útil para uma pessoa ou uma causa valoral (nobre), a troca de idéias sobre os acontecimentos da vida, etc... . Este fazer em grupo, estimulado e incentivado, pode ajudar a produzir formas mais originais de cooperação associativa do que as que existem. Afinal, o participar de um projeto formativo, significa rever, e até reinventar, formas de participação, a partir das que existem, para que sejam retro-alimentadas, ou melhor, se tornem auto-sustentáveis. Este “se sustentar” depende do engajamento de cada um, da autonomia que o grupo possui na instituição e da liberdade que os pais têm, ou conquistam, para propor formas novas de fazer formação. Parafraseando Boaventura S., é preciso construir uma “nova gramática histórica...” (2002, p.51), nas formas de agir - associativo na Escola-Família.

No fazer em grupo, principalmente no âmbito educativo, é preciso buscar de fato uma “nova gramática do agir grupal”, porque a que temos está muito contaminada de formas e conteúdos que são voltadas mais para tirar proveito pessoal do que estimular o valor da partilha-solidária. Não que a satisfação pessoal não possua valor intrínseco, mas, se ela estiver presente de forma predominante ou exclusiva, em qualquer relação humana, dificilmente conseguiremos nos desprender do individualismo que reina nas relações interpessoais em nossa realidade. Conseqüentemente, como avançar, de fato, nas relações institucionais, se estas são, em parte, o reflexo das relações interpessoais que existem na nossa cotidianidade? O fazer pessoal é subjetivo, porque se identifica com o executor. Todavia esta ação, quando alcança o outro, assume uma forma diferente e ali surge a responsabilidade.

Uma das manifestações privilegiadas de responsabilidade grupal é o *exercício do poder*. O poder é a possibilidade de tomar decisões em determinadas questões mas, é importante distinguir “o fazer consultivo do deliberativo”. No primeiro caso,

não há um exercício concreto do poder, pois dar opinião ou ser consultado não compromete, já a decisão-deliberação compromete, porque a pessoa não só exprime um parecer, mas participa de uma tomada de posição que é a decisão.

Por outro lado, o verdadeiro poder se caracteriza pela gerência dos meios, estes representados pelos recursos humanos, financeiros e materiais, no nosso caso, da instituição formativa-EFA. Quando o poder é exercido coletivamente, torna-se necessário “delegar o poder”, pois não é possível todos ficarem constantemente em todos os lugares. Entretanto, quem recebe esta delegação, precisa prestar conta, ao grupo, de como usou essa delegação-responsabilidade. Na Associação - EFA de Olivânia, um presidente disse: “todo mundo tem que saber o que se passa na escola” (P-2). Ele tinha consciência de que os outros colegas de CA e os pais precisam conhecer para poder assumir algum tipo de responsabilidade. Conhecer é o primeiro passo para “*poder construir um saber...*” e este saber ajuda a tomar consciência de um fato ou de um fenômeno que envolve a família. Neste caso, dependendo das circunstâncias e da situação em que a família se encontra, poderá tomar alguma decisão. Por isso, reafirmando o que diz P. Freire, “saber é poder”.

A decisão é a assunção de uma responsabilidade. Ou como afirma Lima Lauro O.:

“Alguém só se sente responsável se sua atividade decorre de sua própria deliberação (individual ou coletiva). A responsabilidade é o resultado da tomada de decisão livre”
(1980, p.246).

A responsabilidade aparece quando a pessoa tem real autonomia para decidir e esta decisão é “*sempre localizada no tempo e espaço, porque é contextualizada*”.

A responsabilidade que envolve o poder nos leva a uma faceta muito importante que lhe pertence, a da *autoridade*.

5.4 - Autoridade

Como afirmamos no quarto capítulo, autoridade é a emanção do poder. O primeiro situa-se mais no nível pessoal e o segundo no nível social. As afirmações feitas pelos presidentes da Associação mostram visões diferentes de encarar a função e, portanto do conceito de autoridade. Eles dizem: “tomar posse da parte financeira...”, “fazer relatório mensal e repassar para os outros...”(P-2). Posicionamentos deste tipo

denotam que a autoridade surge do cargo que ocupa e está centrada no sujeito que a exerce, o presidente. Este expõe uma forma de encarar o poder, centrado em si mesmo e não no conjunto, pois ele pensa ser a expressão do grupo. A autoridade aparece na “liderança, que emerge no mesmo grupo” (Lima Lauro, 1970, p.78), ela não pode estar centrada numa só pessoa, senão, toda vez que esta pessoa não estiver fisicamente presente, como popularmente se diz: “o grupo não caminha, fica parado esperando, que alguém o conduza...”. Em um grupo dinâmico, e “autônomo” não há um líder, mas lideranças, são as circunstâncias que fazem aparecer quem vai ajudar a dinamizar o grupo. Neste sentido, concordo com Freire Paulo que afirmava:

“É verdade que, sem liderança, sem disciplina, sem ordem, sem decisão, sem objetivos, sem tarefas a cumprir e contas a prestar, não há organização” (1975, p.215).

Em outro momento, o presidente da associação afirma: “primeiro tenho que tomar posse..., depois repassar para os outros”. Tomar posse significa, passar a conhecer como funciona a parte financeira da escola, que, aliás, é aquele setor que mais preocupa e envolve quem coordena ou dirige uma instituição. Isto aparece nas reuniões do Conselho Administrativo, onde se discute “*muito de dinheiro e pouco de aspectos formativos...*”. Estes encontros são pragmáticos.

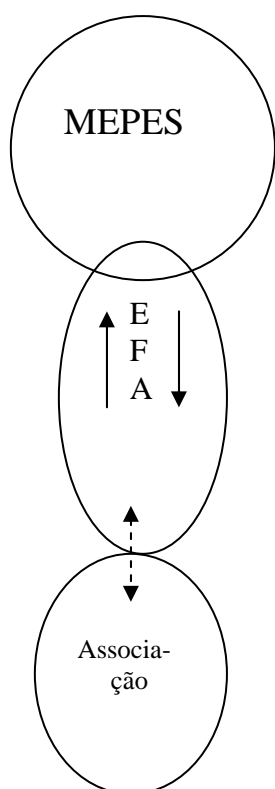
Uma outra versão de “autoridade” encontra-se nas afirmações que seguem: “muitos monitores não gostam de ser cobrados...”, “os monitores questionam as cobranças da associação”. Estas posições mostram o tipo de relação que existe entre o profissional-monitor e o presidente da associação. Parece que as duas partes estão em posições quase antagônicas. O monitor supõe que o papel do presidente, mais que cobrar, é de acompanhar o que faz. Por outro lado, o presidente, como autoridade, se sente na necessidade de cobrar um serviço que seja de qualidade e ele considera qualidade o monitor fazer com que o jovem aprenda e consiga colocar, em prática, o que assimilou durante um determinado período de formação. Não aparecendo “coisas concretas, o jovem não aprendeu, portanto o monitor não sabe ensinar...”. O presidente é um agricultor habituado na luta de todos os dias, onde a sustentação de sua família depende do que consegue produzir, fazendo frutificar sua terra e seus negócios. Um outro presidente, através de sua posição, confirma sua

insatisfação de “não ter poder-autoridade” sobre os monitores: “a gente não pode exigir dos monitores, eles são empregados do MEPES e não da Associação”.

Nota-se aqui uma situação que expõe um “*conflito de competências*”, com relações de poder *ambíguas* -78. Ela mostra o tipo de relações de poder entre o Presidente da associação, que ajuda e acompanha o desenrolar das atividades e dificuldades da Escola Família, mas não possui autoridade de fato e de direito para exigir dos funcionários – monitores, em seu trabalho, “coerência” com o Plano de Formação proposto.

D'outro lado, estes monitores, “*sentem-se quase donos*” das atividades que desenvolvem, porque quem os controla, que deveria ser o MEPES, tem poucos mecanismos de acompanhamento, portanto fica ausente no fazer - educativo dos monitores.

O esquema nº 4 mostra as *relações de poder* em nível institucional-jurídico.

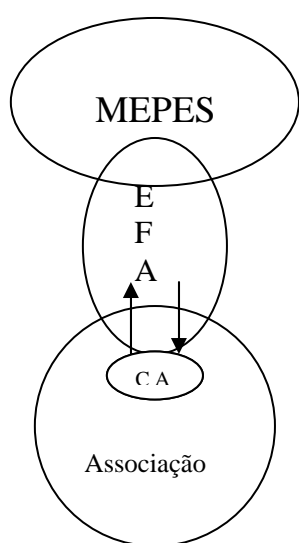


Exemplos dessas relações surgem quando se tornam visíveis questões legais, problemas trabalhistas ou outros que surgem na EFA de Olivânia. Em geral quem responde é a Instituição Mantenedora-MEPES. Estas questões são levadas adiante pela Secretaria Geral e Secretário Executivo do Movimento.

Quando necessita, o Diretor da EFA sob solicitação do Secretario Executivo, “pede colaboração” à Direção da Associação. Neste sentido, as relações de trabalho, que acontecem entre os monitores da EFA e o Presidente da

-78 Tomamos o termo ambíguo, no sentido dado por Demo, que diz: “A realidade se diz ambivalente, quando sua dinâmica manifesta direção dois sentidos opostas ao mesmo tempo. Trata-se de alinhamentos desalinhados, paralelismos desencontrados...” (Demo P., 2002: 20).

Associação, acima descritas, representam as contradições e ambivalências existentes entre os diferentes níveis institucionais e no processo de tomada de decisões.



Esquema nº 5

O esquema nº 5 mostra outra faceta das “relações de poder” existentes entre a EFA de Olivânia e a Associação. As afirmações feitas pelas famílias: “o CA representa os pais o CA ajuda o Diretor da Escola”, apresentam a visão dos pais sobre a instituição associativa. Ela existe exclusivamente em função das atividades formativas da EFA, parecendo que não pode ter vida própria. Isso é confirmado em todas aquelas ocasiões em que, na Escola, acontecem desafios de caráter disciplinar ou de outro tipo com os jovens, na vivência em grupo. A equipe de monitores procura enfrentá-los junto com o Diretor primeiro ou então superá-los com a família do (a) jovem. Se o problema continuar, eles são levados à diretoria da Associação. Durante as regulares reuniões mensais, (ou extraordinárias quando necessárias) são debatidos e buscadas formas de superar estes desafios.

Esta maneira de interagir da EFA com a Associação demonstra que, no nível *funcional*, as questões que envolvem diretamente o conjunto da formação dos jovens, é enfrentado de forma conjunta. A estrutura hierárquica escolar “dilui-se”, numa “rede de relações de poder”, que, em parte, superam as ambigüidades existentes na estrutura, quase molecular, composta das inúmeras ramificações que

o MEPES vem construindo durante mais de 30 anos de história. Entretanto, é importante entender a ação da escola e da associação, não como uma “ação do poder de forma unidirecional”, mas algo que “é distribuído, quase de forma circular”, que roda... (Foucault, 2003, p.183)

Como afirma Castejón:

“A reação que essa ação (pode) produzir, também faz parte da trama das relações de poder. Em outras palavras: neste jogo não há abstenção possível. Todos somos envolvidos. Todos somos transmissores. Isto não nega a realidade de uma possível apropriação de poder ‘ou expropriação ou concentração ou autoritarismo, por parte de determinados grupos, dentro da escola” (1984, p.11).

Como no caso que pesquisamos, esta “*apropriação de poder, é encarnada*” pela Entidade Mantenedora da EFA de Olivânia, que insiste em sua centralização de “funções diretivas”. As “unidades operativas-Escolas-Família” (como são colocadas na estrutura organizacional do MEPES) pedem espaço de fato e direito para participar das decisões político-institucionais do Movimento -79.

-79 Neste sentido é oportuno pontualizar alguns fatos, que têm um significado político-ideológico profundo, na tomada de posição dos agricultores diante da estrutura ‘piramidal’ do MEPES. A criação de regionais, impulsionados pela UNEFAB, com ampla participação de agricultores, em diversas regiões brasileiras, que se associaram num conjunto de CEFFA’s, criou um impasse no estado do E. Santo. Nesta região, ao redor de 50% dos Centros Formativos em Alternância estão ligados ao MEPES e os outros pertencem a outras entidades. O Movimento sempre reivindicou sua posição de “líder-histórico” na aglutinação de forças políticas no nível estadual. Todavia, a estrutura institucional-hierárquica do MEPES não proporciona espaços para a participação direta das famílias, que são os principais atores da formação dos jovens nas Escolas famílias, tanto que para a Direção do MEPES, “*sua composição traz contradições que geram dificuldades para seu efetivo exercício na gestão da instituição*” (Pesquisa avaliação do MEPES-1968 a 1990 - Equipe ISER, C.A. Steil, I.C.M.Carvalho, L.Ribeiro de O., S.dos S. Rodrigues e E.V. do Valle). Esta situação representa um conflito ideológico, como era conhecido desde o início dos anos 70, entre “cúpula e base do Movimento reaparece” toda vez que a base social-agricultores exige espaço na Estrutura Institucional do MEPES. Este conflito tornou-se um confronto público nos últimos anos, através de manifestações de protesto de rua em 2002 e 2003. Estas posições, levadas adiante principalmente por um grupo amplo de agricultores Presidentes de Associações de EFA’s situadas no norte do Estado do E. Santo e apoiadas também por um grupo articulado de monitores, desembocou na estruturação da regional RACEFFAES (Rede das Associações de CEFFA’s do ES), criada em 22-4-2003, durante uma assembléia com a presença de 90 pessoas (20 mulheres e 70 homens), onde cerca de 70 deles eram agricultores (nós estávamos presentes neste encontro). cremos que foi um marco histórico na tomada de posição dos agricultores como sujeitos históricos de todo um processo participativo por eles construído. Este embate continua, porque a regional busca a construção de uma fisionomia política própria, através da constituição de um movimento de CEFFA’s autônomo, não só as ligadas ao MEPES, mas também de outras escolas em alternância existentes no Estado do Espírito Santo. As manifestações públicas, levadas adiante pelos agricultores, apareceram, pela primeira vez na história regional, na imprensa local e estadual, merecendo notas e mobilizando diversos pontos de vista.

Todos estes fatos, inerentes às Escolas-Família ligadas ao Movimento, mostram que a caminhada formativa, desenvolvida, ajudou a criar mecanismos que envolveram as famílias num processo participativo, primeiro dentro da escola e, em seguida, reivindicando espaços institucionais no MEPES.

A equipe de monitores que compõe o corpo “funcional” teve, e continua tendo, um papel importante, na orientação e na tomada de consciência dos agricultores, diante da instituição formal-escolar. Observando as afirmações feitas pelos monitores, sobre suas expectativas futuras de trabalho, a maioria quer continuar na atividade educativa que desenvolve, e sem mudar de padrão (MEPES). Por outro lado, na realidade cotidiana da escola transparecem ambigüidades nas relações formais que o monitor tem com a EFA e com a instituição contratadora - MEPES. Estas são confirmadas, também em outra pesquisa, que diz:

“O vínculo do monitor com a EFA, é marcado por uma tensão entre a sua identidade com o projeto da instituição e a sua inserção como funcionário na luta por melhores condições de trabalho e salários. Essa ambigüidade é característica de organizações do campo não governamental, que têm como objetivo da sua ação um projeto político, social ou religioso, exigindo dos seus quadros uma adesão pessoal, resultando num estilo militante e semi-voluntário de trabalho. Consideram que têm expressiva participação nas decisões da EFA, e pouca influência nos centros de decisão do MEPES. Isto indica um modelo organizacional que comporta uma “gestão coletiva nas unidades de base”⁻⁸⁰, tendendo a uma centralização do poder nos níveis gerenciais e executivos da instituição. Isto contribui, em parte, para a adesão dos monitores ao projeto de autonomia administrativa das EFA's em relação ao MEPES central”.
(Equipe do ISER, 1990, pp.22-23)

-80 As aspas “...” são minhas, porque as afirmações feitas pelos mesmos monitores e as observações que fazemos diariamente indicam que a “participação na base - pais da EFA e associação”, continua sendo “mais de forma que conteúdo”. Afirmações feitas pelos monitores, tais como: “os agricultores hoje, ainda não têm capacidades para assumir uma escola” contrastam com competências que são adquiridas com a participação direta nos diferentes níveis da instituição. Capacidade é construída num processo dialético entre as partes, não é algo dado, mas conquistado, durante um amplo processo participativo.

As reflexões que levamos adiante até aqui apresentam posições, seja por parte dos dirigentes da Associação das Famílias da EFA de Olivânia, seja de monitores, sobre a necessidade de avançar no caminho de autonomia político-institucional das Escolas Famílias ligadas ao MEPES.

5.5 - Autonomia

Alguns Presidentes da Associação apresentam a questão da autonomia da seguinte forma: “A EFA tem que ser mantida pela associação” (P-2); “a autonomia tem que ser política e financeira”. “Acho que, dentro de um trabalho conjunto é possível a Associação até assumir todos os funcionários e equipe de monitores” (P-3). Estes posicionamentos propõem um tipo de autonomia que pode ser considerada de “*auto-gestão*”. Portanto a EFA deveria ser, não só de fato, mas também de direito, gerida pela Associação. Por outro lado, isto também indica que se pode chegar a uma “*auto-gestão da escola, a partir de um trabalho conjunto e de motivações, que partem de valores - atitudes éticas, mais que de simples aplicações metodologia*” ou “aplicando técnicas” (Gadotti, 1993, p.24). Estas são propostas que permanecem assim, como propostas apenas, quase desde o começo.

Os estudos, que resultaram em tese, feitos na segunda metade da década de 70, por Paolo Nosella, apresentavam questionamentos sobre a centralização do poder no MEPES. Já naquela época um grupo de monitores e até alguns agricultores propunham formas de autonomia das EFA's ligadas ao movimento. Na década de 80, outros momentos e fatos apontam para uma “*mudança de rota*” da instituição.

Uma afirmação feita pelo então Séc. Executivo do MEPES, em 1985, num encontro de monitores (início do ano) expôs esta preocupação: “O MEPES é grande demais, cada setor tem que ter sua coordenação...”. A partir, deste tipo de questionamento foi criado o DEFA (Departamento das EFA) para que cuidasse da articulação política entre as escolas e ajudasse encaminhar algumas propostas concretas de assunção das EFA's por parte das associações. A escolha do primeiro Coordenador do Setor-DEFA aconteceu num grande encontro (julho de 85) de monitores, sendo empossado um deles, com ampla liderança entre o grupo -81.

-81 Esta pessoa, veio a falecer, junto ao Séc. Executivo, de forma trágica (num acidente de automobilístico, durante uma assessoria) em novembro de 86. Este acontecimento provocou uma “certa retração na caminhada de maior autonomia nas EFA's ligadas ao MEPES...”

Foi no final da década de 80 que as primeiras Associações se estruturam de forma legal, portanto com fisionomia jurídica própria.

Progressivamente, a partir da década de 90, praticamente todas as associações ligadas às EFA's do MEPES foram tomando sua própria identidade jurídica. Este fato ajudou as associações na captação de recursos públicos municipais. Isso é confirmado através de afirmações feitas pelo presidente da Associação - EFA de Olivânia: “ter uma associação legal, tem apoio maior do poder público...”. “Com o estatuto e o CNPJ -82 a gente se sente mais amparado...” (P-1). O repasse de recursos financeiros acontece através de um Convênio entre a Associação e a Prefeitura de Anchieta. O montante consegue cobrir aproximadamente 20% de todas as despesas da EFA de Olivânia. Este fato mostra como a construção institucional da associação adquire peso político no ambiente onde se situa, na localidade e principalmente no nível municipal. Este reconhecimento público pode ser constatado em inúmeras legislações municipais do Estado do Espírito Santo. Na maioria dos municípios capixabas onde atua um CEFFA, a associação de famílias conseguiu fazer com que na “Legislação Orgânica Municipal” constasse o reconhecimento da ação formativa do Centro e, para tal fim, alocados recursos financeiros específicos. Estes e outros fatos demonstram que a organização associativa ajuda as pessoas a mudarem de atitude, diante de sua realidade, saindo da passividade para atitudes mais dinâmicas. A tomada de consciência pessoal que nasce do envolvimento em atividades sociais, desenvolvidas na educação formal no CEFFA, representa um real momento de crescimento psico-social. Este crescimento pessoal e grupal que mobiliza os CEFFA's ligados aos MEPES, está dando passos no sentido da auto-gestão. Esta proposta de auto-gestão começou, em outros países desde o começo dos CEFFA's, todavia, no Brasil, até hoje foi pouco concretizada. As posições de autonomia, encabeçadas pelos agricultores, apesar da pesada estrutura do MEPES, mostram a ambigüidade do poder constituído, e, como ele não é monolítico, e, sim, fruto de um processo histórico, essa ambigüidade custa a ser superada. Este poder *“transita nas pessoas que o exercem, em geral sem modificá-las”* tanto que, com a velocidade com que conseguiram alcançar um “lugar de poder”, são contestadas, e acabam retirando deste poder a capacidade de articulação política com a sociedade civil.

-82 CNPJ (Código Nacional de Pessoa Jurídica), corresponde ao código fiscal da pessoa física (CPF-Cadastro de Pessoa Física).

Após estas considerações gerais sobre o MEPES, tento encontrar nas regras que norteiam oficialmente o “ser movimento”, alguns aspectos que possam ajudar a promover uma certa “*auto-gestão*” das EFA’s.

O Estatuto, em seu primeiro Artigo, define o MEPES como: “...uma Associação civil sem fins lucrativos,..... sendo registrada pelo presente Estatuto,.....”

Parágrafo único: O órgão máximo e soberano do MEPES é a Assembléia Geral constituída por associados que compõem a Junta Diretora na forma do presente Estatuto”.

(Fonte: Estatuto MEPES, 19 de fevereiro de 2003)

Este enunciado significa que o Movimento é uma *Associação e sua “assembléia” é composta de 11 membros* (a composição específica da Junta Diretora foi apresentada anteriormente neste capítulo). Estes membros representam diversos setores do movimento e segmentos societários externos à estrutura do MEPES. A saber: *internos*, um representante dos servidores do MEPES, dois representantes de agricultores das EFA’s e um representante do AES-CCC que trabalha no setor saúde; *externos*, um representante dos Jesuítas, dois representantes dos Prefeitos, dois representantes dos Vigários (padres) de paróquias católicas, um representante de ex-alunos de EFA’s e um representante do Estado do E.Santo. Observando a composição desta “assembléia”, notamos que é muito heterogênea no nível sócio-político. Congrega segmentos da sociedade, desde pessoas “isoladas” até instituições como o poder público local e estadual, e instituições filantrópico-religiosas (uma religiosa e outra secular). Os beneficiários do serviço social prestado pelo MEPES, representados pelos dois agricultores e um(a) ex-aluno(a), formam, aproximadamente, um terço (27%) do colegiado da Junta Diretora (JD). O poder público municipal e estadual são os que veiculam para o MEPES a maioria dos recursos financeiros, integram quase um terço (27%) da JD; numa proporção igual à anterior estão elementos religiosos; por fim, outros dois elementos da Direção representam os funcionários do MEPES, cerca de 19%. Estes trabalhadores são pagos para realizar o serviço que o movimento oferece. A heterogeneidade que compõe o órgão máximo demonstra a complexidade e ambigüidade existentes nas relações de poder da Junta (“colegiado\assembléia”), o que coloca os diferentes

membros em posições, em diversos momentos, divergentes e conflitantes. Esta estrutura foi constituída e permaneceu, com poucas mudanças, desde seu início. As reflexões acima coincidem com outras apresentadas na pesquisa-avaliação, realizada no fim dos anos 80:

“É preciso considerar, que esse modelo de direção foi idealizado há mais de 20 anos, com base numa representação que privilegiava o poder do Estado e da Igreja numa realidade social (e política) menos diversificada, onde as instituições formavam um conjunto mais homogêneo” (Equipe - ISER, 1991, p.34).

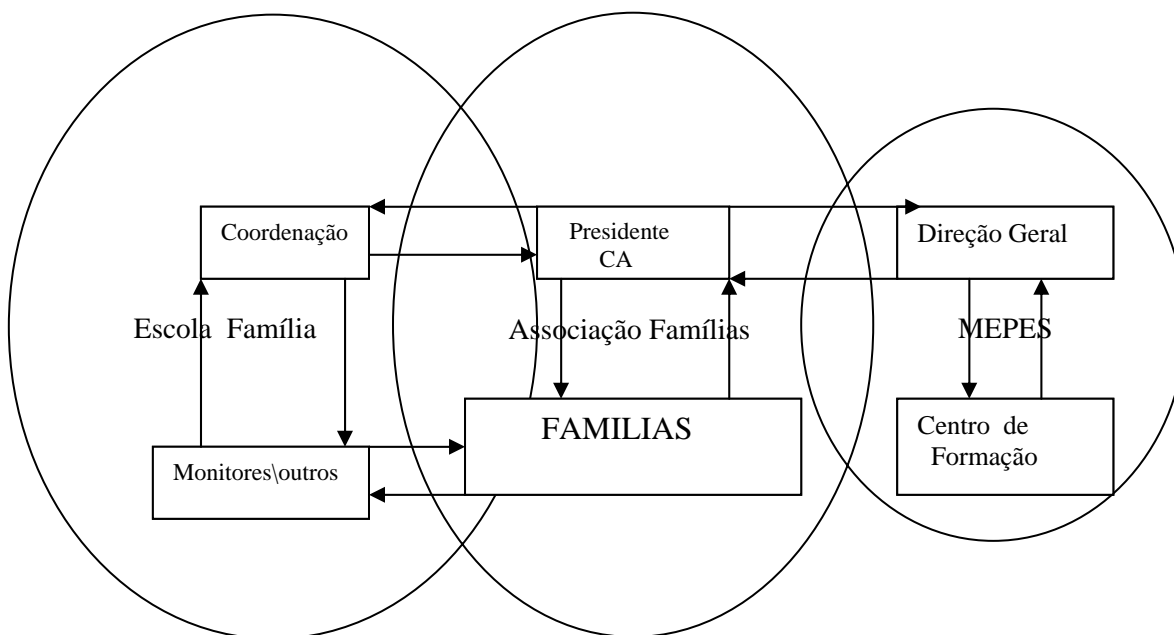
A representatividade, na direção, deveria ser fruto de participação direta em diversos níveis do Movimento e proporcional ao peso, extensão e quantidade das ações desenvolvidas pelas unidades (EFA's e os outros dois setores).

A representatividade da direção do MEPES choca-se com a proposta pedagógica-política dos CEFFA's, onde a participação direta das famílias do meio rural na gestão deles é ponto de partida e não de chegada.

As afirmações de presidentes da Associação-EFA de Olivânia e as reivindicações e propostas que estão sendo levadas adiante por grupos de agricultores, todos membros de Conselhos de Administração de EFA's ligadas ao MEPES, caminham na direção de uma real *gestão democrática* das escolas. O MEPES como instituição, para se adequar às pressões que sofre da base popular (famílias organizadas), precisa rever sua estrutura e passar de Entidade Mantenedora para “*sócia de cada EFA*”.

Isto quer dizer que o Movimento deveria transferir as atribuições que até hoje são legalmente suas para a Associação. O papel do MEPES, uma instituição prestadora de serviços, será de assessor e orientador de formação de quadros. Isto com a participação direta das unidades interessadas, onde o fazer seria planejado de forma conjunta e orgânica entre os diferentes segmentos que participam do processo formativo-associativo.

Tentamos exemplificar esta proposta, através um diagrama, esquema nº 6.



As intersecções que o diagrama mostra, das três diferentes instituições, levam a concluir que a vida delas depende da capacidade de se inter-relacionarem, no nível das decisões e de se articularem nas relações de poder. Assim como na forma de atuar no dia a dia formativo da EFA e em todas aquelas ações que envolvem as Famílias, enquanto sujeitos ativos da formação dos jovens e, portanto, sujeitos com poder de decidir. O fazer pedagógico-político das três instâncias desenvolve-se “arrastando” os indivíduos que passam por elas. A sobrevivência de cada uma, como entidade formativa, depende no tempo e espaço, da relação de forças que interagem em nível “vertical-poder e horizontal-ação” nas três instituições. Estas relações, em seus meandros e tensões políticas que aparecem, se caracterizam pela sua ambigüidade.

Esta ambigüidade é intrínseca à evolução histórica da estrutura de poder, ou como afirma Demo:

“Por ser dialético, mais precisamente ambíguo e ambivalente, o poder é fenômeno sempre periclitante, passível de perder as rédeas da situação, razão pela qual alimenta permanentemente a usina de ideologias para contornar o desgaste inevitável. Poder que apenas quer mandar será apeado antes. Para permanecer mais tempo ou esticar-se mais, é mister jeito, artimanha e também trapaça” (Demo, 2002:30).

Considerações finais

Olhando retrospectivamente a experiência formativa dos Centros Familiares de Formação em Alternância, nota-se que eles surgiram a partir das angústias de um pequeno grupo de agricultores em ajudar na formação profissional dos filhos, sem que, para isso, tivessem que se desligar de seu meio familiar. No Brasil esta experiência francesa de educação rural, chegou da Itália, começou em território capixaba por meio de trabalhos da Igreja Católica, no final dos anos 1960 e, a partir da década seguinte, foi se expandindo para outros estados. Aqui tomou, com o passar do tempo, uma fisionomia escolar, bastante diferente da original francesa. Essa característica a diferencia das Casas Familiares Rurais, espalhadas em diversas regiões brasileiras, principalmente no sul, que desenvolvem uma ação “formativa informal”, com uma estrutura institucional bastante leve.

O estudo de que trata este trabalho refere-se à Escola-Família Agrícola de Olivânia, ligada ao MEPES, instituição que ajudou diretamente a plantar mais 13 unidades que fazem parte de sua estrutura funcional. Esta entidade começa sua ação em pleno regime militar, onde a “sociedade brasileira, durante o período autoritário, convive com a modernização, a diversificação social do país e com a gestação de uma nova sociedade organizada” (Landim, 1998, p.29). A Escola-Família analisada nesta pesquisa surge nesta época, é a primeira fundada em território brasileiro, a partir de um trabalho de base, com ampla ligação pastoral (católica), onde se buscava envolver o agricultor familiar na formação humana-técnica de seu filho. Entretanto, este envolvimento aconteceu e se desenvolveu mais no âmbito “escolar-didático”, do que na construção da instituição Escola-Família. O MEPES, desde sua fundação até hoje, tem em sua estrutura (Direção) um representante do Estado. Isto “facilita” o repasse de recursos financeiros públicos, para o Movimento, que, entretanto, sempre buscou e continua tentando conseguir sua autonomia com relação ao Estado. Em outros termos, sua ação, indiretamente, ajuda a organização da sociedade civil, que é o que tenta fazer a Escola-Família com sua ação formativa. As *famílias* eram e continuam sendo convocadas para dar *sugestões*, podendo ser, ou não, acatadas pela Escola. Este fato assemelha-se aos encontros promovidos

pelas escolas públicas, a convocação de pais tem funções essencialmente consultivas!

Analisando as Atas de reuniões e assembléias da EFA de Olivânia e participando diretamente de alguns desses encontros, notamos que a dinâmica destes momentos demonstra que, também quando o grupo tem “funções assembleares” as colocações e conteúdo das questões são tratados em forma de consulta. Os relatórios dos encontros confirmam esta afirmação. Aparecem eventuais apreciações sobre questões didáticas, mas é inexistente a discussão relativa ao *plano de formação* de uma turma de jovens. Em geral, este é estruturado exclusivamente pelos monitores, com assessoria direta e de uma orientadora que faz parte da administração central do MEPES. As colaborações dos pais acontecem de forma consultiva, sobre aspectos não essenciais do Plano de Formação, tais como, alguns temas de plano de estudo, locais de visitas de estudo e outros. A “*substância*” do plano fica a cargo da equipe de monitores orientada pela coordenação da EFA.

A participação dos pais é do tipo “horizontal-diluído”, onde o envolvimento se refere a aspectos funcionais e didáticos, e quase ausente sobre o desenvolvimento de papéis, a partir de competências pessoais. Em outras palavras, o envolvimento é “*mais nas formas do que nos conteúdos*”, ou como alguns agricultores dizem: “colaboramos com aquilo que estamos acostumados a fazer...”. Portanto falta, por um lado, um conjunto de atividades de formação permanente com os pais, por outro, “*uma metodologia da participação institucional*”. Isto envolve as formas de comunicação, conjugadas aos meios didático-pedagógicos da escola.

As *relações de poder* fazem parte do processo participativo. O envolvimento direto de representantes das famílias, acontece no Conselho de Administração, local privilegiado onde, em geral, surgem as decisões sobre questões “*disciplinares ou comportamentais dos(as) jovens na escola*”. Nesta instância decide-se o que fazer e como encaminhar estes desafios. Outros momentos em que os pais exercem, de fato, um *poder deliberativo* é: primeiro, aspectos funcionais da Associação famílias, a “*quota*” a ser paga para ser sócio; segundo, a destinação dos recursos financeiros administrados pela associação; terceiro, a programação das diferentes atividades a ser desenvolvidas na propriedade agrícola da EFA. O Conselho Administrativo administra bens de outros com muita parcimônia e responsabilidade. Estes momentos servem para mostrar, por um lado, o interesse de grupos de pais em zelar pelos bens que compõe a estrutura escolar e, por outro, o compromisso em tornar

dinâmico o ambiente interno da escola; quarto, a constituição de um “fundo rotativo”, feita com recursos provenientes do cultivo da propriedade escolar, de aluguéis do imóvel escolar e de festas, com a finalidade de socorrer os monitores durante os freqüentes atrasos salariais e cobrir despesas “extras” da Escola-Família.

A busca de real *autonomia estrutural* está no “fazer-ser associativo” da Associação-EFA, que contraria o agir centralizador desenvolvido pelo MEPES durante todos estes anos. Entretanto, a postura do grupo de famílias pesquisadas, não é tão evidente. A maioria não explicitou seu posicionamento com relação à *autonomia* da EFA de Olivânia diante do MEPES. Isto provoca algumas questões: 1ª - a proposta da autonomia da escola, muito raramente foi debatida e levada adiante de forma consistente e progressiva, seja no CA e, menos ainda, nos encontros de pais. Quando aconteceu, foi de forma extemporânea. 2ª - a autonomia das EFA's, no Movimento, sempre representou uma questão controversa e debatida de forma ambígua. Apesar de afirmações da Secretaria Executiva, sobre o valor da participação das famílias na gestão da escola, nunca este processo tomou feições substantivas. Em outras palavras, nunca a participação representou uma práxis. 3ª - as afirmações dos pais e a dinâmica escolar, levam ao comportamento individualizado e pouco associativo. Em outras palavras, a metodologia utilizada focaliza essencialmente o (a) jovem, a família é mais um suporte que um sujeito. 4ª - faltam atividades recreativas, considerando que, no ambiente rural, estas são relativamente escassas e acontecem em momentos específicos, observando mais o calendário religioso que civil. Ações nesta área, em geral estimulam o surgimento de alternativas formativas, onde a participação assume também feições prazerosas e não só obrigações.

Os monitores, em suas ações e atitudes, a partir das informações obtidas nesta pesquisa, parecem não estar interessados em, contraturalmente, “se *afastar*” do MEPES, que direta e indiretamente proporciona mais segurança que estar ligado à Associação de famílias. Este e outros aspectos demonstram a contraditoriedade das relações de poder existentes nas diferentes instâncias, desde a EFA até a direção do Movimento. Assumir de fato e direito, uma postura de estar ao lado dos agricultores, não é só uma questão econômica, mas principalmente ideológica.

Enfim, os diferentes parceiros da formação buscam *uma real autonomia gestional*, não como uma simples contestação a um poder formal, mas algo que ajude o ambiente rural no desenvolvimento sustentável-solidário.

Este nosso trabalho proporcionou um aprofundamento sobre aspectos que, na realidade cotidiana, são por “natureza”, ambíguos. Todavia, todos os meandros do processo participativo merecem constantes avaliações e aprofundamentos sistematizados. Espero que esta pesquisa seja só um “*ponta pé inicial*” !

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Associação - EFA de Olivânia – Estatuto - 1997

- Assembléia das Escolas Famílias Agrícolas e Escolas Comunitárias Rurais do Espírito Santo, 2001 \ Documento síntese. Vitória ES – Brasil. Outubro

- Abranches Mônica, 2003, Colegiado Escola. Espaço de participação da comunidade. Cortez Editora. Questões de nossa época, nº 102 \ SP - Brasil

- Almanaque ABRIL – 2002.

- AMEFA - Documento mimeografado, O que é uma Associação-EFA”, julho-2000, Minas Gerais- Brasil.

- A Agropecuária capixaba no limiar do século XXI “Ameaças e oportunidades” \ SEA , 2001,(Sociedade Espiritossantense de Engenheiros Agrônomos). Vitória – ES -Brasil.

- Almeida de Mendes A. (org.), 1987, Pensando a família no Brasil. Da colônia à modernidade. Espaço & Tempo. Rio de Janeiro –RJ - Brasil.

- Arruda Marcos e Boff Leonardo, 2000, Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educativos. Vozes Editora, Petrópolis- RJ-Brasil - (pág. 73-99)

- Azevedo de Thales, 1987, Ciclo da vida. Ritmos e ritos. Série Princípios - Editora Ática. São Paulo - Brasil .
- Balandier George, 1980, Antropologia Política, Editorial Presença – Lisboa- Portugal.

- Bastos João B., (organizador), 2001, Gestão democrática. 2ª Edição - DP& A Editora. Rio de Janeiro - RJ - Brasil - (pp. 48-53).

- Boaventura de Sousa Santos (org.), 2002, Democratizar a Democracia Os caminhos da Democracia Participativa. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro -RJ – Brasil (pp. 55-65).

- Bordenave E. Díaz, 1983, O que é participação. Coleção primeiros passos- Brasiliense Editora. São Paulo-Brasil.

- Caliaro Rogério, 2002, Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local. Dissertação Mestrado. Universidade Federal de Lavras (UFL). Minas Gerais - Brasil.

- Campanha da Fraternidade – CNBB, 1994, A Família como vai? Manual – São Paulo - Brasil.

- Castejón Agostinho, S.J., 1984, O poder na escola, elementos para uma análise crítica. Revista de Educação da AEC (Associação Educação Católica), ano 13, nº 52 Brasília-DF - Brasil.

- Cortese Antonio, 1989, Introduzione alla comunicazione e ad alcuni strumenti per la comunicazione nei gruppi. Coopeativa Editrice Nuovo Progetto. Vicenza - Itália.

- Cuaderni \ Documentazione ELIS. 1987: “L’Alternanza Formazione-Lavoro nell’Agricoltura delle Zone Montane” \ nº 7- Roma - Itália. (pág. 57-65).

- Cazella A.A. e Matteli L.F., 2002, Multifuncionalidade agrícola e pluriatividade das famílias rurais: complementaridades e distinções conceituais. In Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural, VI, Porto Alegre-Brasil; Anais. Buenos Aires: ALASRU. (fotocópia em 2003 do autor do artigo).

- Cavati J. Batista, 1983, História da Emigração Italiana no espírito Santo. Edições São Vicente. Belo Horizonte Minas Gerais-Brasil.

- Cenários do Rural Capixaba, 2002, Coletânea de artigos. (artigos consulados do Dr. Guerra Cleber B. e Dadalto Gusmão G.) SEEA e AEFES. Estado ES-Brasil.

- Chenu Michel, 1982, Association et Participation. Mesonance, nº 2. Paris - France.

- Corrêa Maria Cleusa e Queirós Z. Eliete, 1996, Participação dos Pais na Escola Família Agrícola de Rio Novo do Sul. (monografia, curso Lato-Sensu UFES- CF-MEPE. Piúma - ES - Brasil.

- Couceiro P. Maria do Loreto, 2000, Auto-formação e eco-formação do feminino. Abordagem existencial através de história de vida. Tese doutoramento - Lisboa-Portugal.

- DEE – Departamento Estadual de Estatísticas do Estado Espírito Santo – Informações municipais \ 1993, E.S.-Brasil

- Demo Pedro, 2002, Introdução à Sociologia. Complexidade,interdisciplinaridade e Desigualdade Social. Editora Atlas. SP - Brasil - (pp. 284-89);
- 2001, Participação é Conquista. 5ª E. Editora Cortez. São Paulo-Brasil.
- 2002, Solidariedade, Como efeito de Poder. Instituto Paulo Freire\Cortez. São Paulo - Brasil.
- 2001, Cidadania Pequena. Coleção-Polêmicas do nosso tempo. Editores Autores Associados. Campinas – SP – Brasil.
- 1984, Riscos e desafios de processos participativos. IPLAN / CPR, Brasília-Brasil, (maio).

- Dicionário de Ciências Sociais, 1987, 2ª edição. FGV (Fundação Getúlio Vargas) MEC (Ministério da Educação e Cultura). Rio de Janeiro RJ - Brasil.

- Dicionário de Política, Norberto Bobbio, Matteucci N. e Pasquino G., 1986, Editora Universidade de Brasília –Distrito Federal-DF - Brasil.

- Dizionario di Sociologia, a cura di Demarchi F, e Ellena A. 1976, Edizioni Paoline. Milano - Itália.

- Dicionário do Desenvolvimento. 2002, Guia para o conhecimento como poder. Sachs Wolfgang (org.) Vozes Editora, Petrópolis - RJ - Brasil.

- Duffaure André, 1993, Educación, Médio y Alternância. Textos elegido y presentados por Daniel Chartier. Ediciones Universitaria. Traducción: Alicia Perna Susana Vidal \ APEFA. Buenos Aires – Argentina.

- Florent Nove-Josserand, 1987, L'Etonnante Histoire des Maisons Familiales Rurales. Editions France - Empire.

- Foucault Michel, 2003, Microfísica do poder . 18ª edição. Graal Editora. SP-Brasil.

- Freire Paulo, 1997, Pedagogia da autonomia Saberes necessários à prática educativa. 3ª edição. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro - RJ - Brasil.
- 1975, La Pedagogia degli Oppressi. Idoc Documentinuovi\ Anoldo Mondadri Editore. 6ª edição. Verona - Itália.
- 2001, Política e participação. 6ª Edição - Questões de nossa época, nº 23 Cortez Editora. São Paulo - Brasil.

- Fundação Vitae, 1999, Relatório técnico de avaliação das EFA's, Noronha J.F., Duarte P. L. e Duarte L. P.(março). São Paulo-Brasil

- Gimonet Jean Claude, 2001, Le Choix associatif de MFR. Outubro. (fotocópia com o autor do texto) - France;
- 1979, Psychosociologie dês equipes educative. Mesonance-Alterologie, nº 3- I. France.

- Faundes Antonio, 1993, O Poder da Participação. Nº 18 -Questões de nossa época. Ed. Cortez. SP-Brasil.

- Gadotti Moacir e Romão José E. (org.), 1993, Município e Educação. Ed. Cortez. São Paulo –Brasil. (pp.73-74)

- Gamboa S. Sílvio e Santos C.J. Filho, 2001, Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. 4ª edição \ Nº 42, Questões de nosso tempo. Cortez Editora. SP - Brasil.

- Gohn da Glória, 201, Conselhos Gestores, e participação sociopolítica. Questões de nossa época-84, Cortez Editora. São Paulo-Brasil.

- ISER - equipe de pesquisa, 1991, Pesquisa de avaliação do MEPES, 1968-1990". Rio de Janeiro- RJ – Brasil.

- IPES (instituto de Pesquisa Espírito Santo \ 2000. (www.wipes.es.gov.br\...) Brasil

- Landim Leilah (org.), 1998, Ações em sociedade. Militância, caridade, assistência, etc. ISER \ NAU-Editora. Rio de Janeiro RJ - Brasil.

- Lebrun Gerard, 1981, O que é poder. Coleção primeiros passos. Brasiliense Editora. São Paulo – Brasil.

- Lima Oliveira Lauro, 1980, Os mecanismos da liberdade (microsociologia) Polis Editora. São Paulo-Brasil;
- 1970, Treinamento em dinâmica de grupo, no lar, na empresa na escola. 2ª Edição - Vozes Editora. Petrópolis - RJ - Brasil.

- Lima C. Licínio, 2001, Escola como organização educativa. Cortez Editora. São Paulo – Brasil;
- 2000, Organização escolar e democracia radical – Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. Instituto Paulo Freire e Cortez Editora. SP – Brasil .

- Malivernay Michel, 1982, Animation globale et equipe educative. Mesonance-alterologie. Nº 4 – V- Paris – France.

- Martins José de Souza, 2000, A sociabilidade di homem simples. Hucitec Editora. São Paulo – Brasil (pp. 17-54).

- Marangon P. e Possagnolo S., 1993, II CECA, um Movimento um' utopia. Formazione e coperazione agrícola nel movimento cattolico trevigiano (1954- 1975) Fondazione G. Crazzin Editrice. Venezia - Itália.

- MEPES-CF, 1986, "Relendo nossa caminhada". Piúma - ES - Brasil;
- 1976, "Uma cultura nova para um mundo novo" (mimeografado). Simpósio MEPES. ES - Brasil;
- 1966, "Documento interno Fundação ítalo-brasileira para o desenvolvimento, religioso, cultural, econômico e social do estado do Espírito Santo";
- Relatórios anuais: 2000 e 2002;
- Estatuto – Fevereiro de 2003;
- 2002, Regimentos Escolar EFA de Olivânia - Anchieta – ES - Brasil;
- 2002, 1º Encontro de formação de dirigentes das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do regional MEPES. ES - Piúma-ES, (Julho);
- Relatório anual (2000 e 2002) da EFA de Olivânia- Anchieta- ES – Brasil.
- 2000, Relatório- Seminário dos Técnicos agrícolas (ex-alunos EFA's). S.Isabel D. Martins - ES – Brasil.

- Machado Beatriz Dissertação mestrado, 2000, "A Pedagogia da Alternância como modalidade de educação: alguns desafios para a extensão rural"; Universidade Estadual de Ponta Grossa. PR – Brasil.

- Missagia Mattos Sonia, 2000, Educação e política: As Escolas da Família Agrícola. (material fotocopiado)- UFU- Dep. Ciência Sociais. Uberlândia – MG - Brasil.

- Moreira Flávio Dissertação mestrado, 2000, "Formação e práxis dos professores em escolas comunitária. Por uma Pedagogia da Alternância". UFES (Universidade Federal do ES). ES – Brasil.

- Moraes L. N., 1997, Novo Atlas escolas do Espírito Santo. Grafer Editora. E. Santo- Brasil.

- Nogueira Dias Joaquim, 1999, Dissertação mestrado: Casa Familiar Rural no Paraná: organização e implementação de um programa. UFV (Universidade Federal de Viçosa). MG-Brasil.

- Flores d'Arcais, a cura di, 1982, Nuovo Dizionario di Pedagogia. Edizioni Paoline. Roma - Itália.

- Nosella Paolo, 1977, Tese mestrado: Uma nova Educação para o Meio Rural. Sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do MEPES. PUC (Pontifícia Universidade Católica). São Paulo- Brasil.

- 1975, "Participação dos pais" (mimeografado) CF do MEPES. Vitória-ES-Brasil.

- Pessotti Alda, 1991, A Escola Família e o Ensino de 1º grau –RC UFES, ano 4 nº 6 Vitória – ES - Brasil (jan – julho).

- 1995, Ensino médio rural As contradições da formação em alternância. SPDC-UFES. Vitória – ES - Brasil.

- Kolling J.E., Nery e Molina, Arroyo M. Fernandes B.M. 1999, Por uma educação básica do campo- Vol 1 – 2 Fundação UNB. Brasília-DF- Brasil.

- Pedro Puig C., 2001, Princípios e características da Alternância. Brasília-DF - Brasil. (Exposição, fotocopiado).

- Pochmann M. e Amorim R. (org.), 2003, Atlas da exclusão social no Brasil. Cortez Editora. São Paulo-Brasil.

- Pinheiro Ricardo F., 2001, R“Levantamento e estudo analítico da degradação ambiental causada pelas atividades agropecuárias e domésticas no Vale do Rio Corindiba” Anchieta –ES-Brasil (monografia Ferlagos) Cabo Frio-RJ - Brasil.

- Queirós João Batista, 1997, Dissertação mestrado: O processo de implantação da Escola Família Agrícola de Goiás. UFG (Univ. Federal de Goiás - Faculdade de Educação). Goiás - Brasil.

- Quivy Raymond e Campenhoudt V.Luc, 1998, Manual de investigação em ciências sociais. 2ª edição - Gradiva. Lisboa - Portugal.

- Schippetto Viera, 1994, Tese: “a formazione in alternanza scuola-lavoro quale approccio metodológico nei progetti di cooperazione allo sviluppo promossi dalle ONG nei PVS. Analisi di um caso in Brasile.” Sociologia dello sviluppo. Università di Bologna. Bologna - Italia.
- 1996, Possagnolo S. e Tecchio E. “Alternanza scuola-lavoro, percorsi formativi stage professionali”. ISCO Edizioni, IAL Veneto - Itália.

- Silva Lourdes Helena, 2000, Dissertação Doutorado: As Representações Sociais da Relação Educativa Escola-Família no Universo das Experiências Brasileiras de Formação em Alternância. PUC. São Paulo - Brasil.

- Speyer A.M., 1983, Educação e campesinato. Edições Loyola-AEC. São Paulo-Brasil (p. 121).

- Soares S. Eduardo, 1997, Rumos do desenvolvimento rural. Região sudeste-Estado do Espírito Santo-Brasil (Convênio CUTAS-PTA (Junho).

- Szymanski Heloisa, 2001, A relação família - escola. Desafios e perspectivas. Editora Plano 3º milênio. Brasília-DF - Brasil.

- Teixeira Elenaldo, 2001, O local e o Global Limites e desafios da participação cidadã. Cortez editora \ UFBA, Salvador BA - Brasil (pp. 36-38).

- Triviños Augusto N.S., 1987, Introdução à pesquisa em ciências sociais. Atlas Editora. São Paulo-Brasil (cap. 5º , pp.117-173).

- UNEFAB, 1999, Pedagogia da Alternância. Alternância e desenvolvimento. 1º Seminário Internacional. Salvador-BA - Brasil (novembro) .

- Zamberlan Sergio, 1996, “Visitas as famílias” PN-UNEFAB. Anchieta-ES - Brasil;

-----1991, “Pequena história das Escolas Famílias Agrícolas d Brasil” CF-MEPES
Piúma - ES - Brasil.

ANEXOS

- 1º - Fichas investigativas,
- 2º - Entrevistas (roteiro);
- 3º - Estatuto da Associação-EFA de Olivânia
- 4º - Organograma do MEPES

Anexo- 1**Fichas investigativas****1- Famílias****1.1 Características gerais**

Pessoas que participavam e dependiam da família: Nº.....

1.2 Onde a família residia, localidade:

Município:

1.3 Os membros da família eram :

a- Proprietários rurais, tamanho propriedade, alqueires ou hectares.....

b- () Meeiros; () parceiros; () arrendatários; () assalariados rurais

c- () outras profissões, quais:

1.4 Escolaridade de cada membro da família (se possível, em 1998, quando o\la filho\la freqüentava a EFA de Olivânia):

	Pai \ responsável	mãe \ responsável	Irmãos
Nenhuma			
Primário-1ª-4ª série incompleto			
Primário- 1ª a 4ª série completo			
Primário- 5ª a 8ª série incompleto			
Primário- 5ª a 8ª série completo			
Ensino médio incompleto			
Ensino médio completo			
Superior incompleto			
Superior completo			

1-5 Renda da família:

a) qual era a renda (em 98, se possível) mensal ou anual da família: R\$

b) quais as fontes de renda da família (em 98):

.....

.....

1-6 A distância entre a sua casa e Escola família de Olivânia: Km's**1-7 Possuíam algum veículo próprio: () sim - qual\is: () carro; () motocicleta; () camionete; () outro****1-8.Participação social da família****1-8.1- Participava em organizações religiosas: () não, () sim, qual.....**

.....
 1-8.2- A sua família participava de alguma organização social:

- a- Sindicato Trabalhadores Rurais () sim () não\\ Sindicato rural:() sim, () não
- b- associação: sim () qual.....não ()
- c- cooperativa: sim () qualnão ()
- d- conselho municipal: sim (), qual.....
-
- e- outras organizações: sim ()
 quais.....não ()

1-9. A participação da família na Escola-Família de Olivânia

1-9.1- Como conheceu a EFA-Olivânia:.....

1-9.2- Quantos filhos passaram pela EFA:

1-9.3- Como vocês ajudavam a manter a EFA: dinheiro sim ()

-outras formas quais:.....

1-9.4- Recebiam orientações sobre como funcionava a EFA de Olivânia:

() sim, como:() não

1-9.5- recebiam orientações sobre o funcionamento da Associação: () sim

como:.....() não

1-9.6- Contribuíam com a Associação: () sim- com que: () dinheiro, () outro,

() não

1-9.7- Para que servia à Associação:

.....

1-9.8- Quem participava da família nas Assembléias da EFA: () mulher,

() homem;

1-9.9- Quem participava dos encontros da EFA: () mulher () homem;

1-9.10- Vocês estavam dispostos a assumir alguma responsabilidade na
 associação?

sim (), de que tipo:.....

- () não
- 1-9.11- Em casa respondiam ao Plano de Estudo: () sim, quem: () mulher-mãe
() outros, quem: () não
- 1-9.12- Participaram de mutirões na EFA () sim \quantos:nº.....para fazer o
que:.....;
- 1-9.13- Visitavam a EFA: () sim, quantas vezes ao ano : nº..... para fazer o
que:
.....() não
- 1-9.14-Tinham alguma dificuldade de participar das atividades promovidas pela
EFA:
() sim, de que tipo: (financeiro, () falta de tempo, () falta de condução,
() outras, quais:.....
....., () não
- 1-9.15- Conheciam os membros da diretoria da Associação- EFA: () sim, diga
o nome do Presidente:.. () não
- 1-9.16- Sabiam como eram escolhidos os membros do Conselho de
Administração:
() sim, como:.....
..... () não
- 1-9.17- Os monitores visitavam as famílias, quantas vezes ao ano: () 1 vez,
() 2 vezes, () 3 vezes, () mais;
- 1-9..18- Para que serviam as visitas as famílias:
.....
.....
.....; 1-
- 9.19- Tem\ tinham algumas sugestões para as visitas as famílias:
.....
.....
- 1-9.20- Diga um fato marcante sobre a EFA de Olivânia:.....
.....
.....
.....

1-9.21- Diga um fato importante sobre Associação- EFA de Olivânia:

.....

1-9.22- O que você sugerem para melhorar o funcionamento da associação:

.....

1-9.23- Sabiam qual o custo total: (incluindo os salários monitores e outros funcionários, alimentação, secretária, materiais escolares, combustível, etc.) de um aluno, na EFA de Olivânia, durante um ano (uma opção só):

- ☐ entre 100,00 e 200,00 R\$, ☐ entre 200,00 e 300,00 R\$,
☐ entre 300,00 e 500,00 R\$, entre 500,00 e 700,00 R\$,
☐ entre 700,00 e 1000,00 R\$ entre 1000,00 e 1300,00 R\$ e
☐ entre 1300,00 e 1500,00 R\$, ☐ mais de 1500,00 R\$.

1-9.24- Quem pagava os monitores da EFA de Olivânia:

- ☐ O MEPES, ☐ a Associação, ☐ a Prefeitura, ☐ o Estado,
☐ outros;

1-9.25- Quem pagava a cozinheira, e outros funcionários;

- ☐ MEPES, ☐ Associação, ☐ Prefeitura, ☐ outros;

1-9.26- Quem assinava a Carteira de Trabalho dos monitores:

- ☐ O MEPES, ☐ a Associação, ☐ a Prefeitura, ☐ o Estado, ☐ outros;

1-9.27- Quanto ganhavam, em média por mês os monitores da EFA de Olivânia
 (marcar só uma opção):

- ☐ até 1 salário mínimo-SM, ☐ entre 1 e 2 SM, ☐ entre 2 e 3 SM,
☐ entre 3 e 4 SM, ☐ entre 4 e 5 SM, ☐ mais

Anexo-2

ENTREVISTAS

2- Diretor da EFA de Olivânia

- > *Trajetória de vida até chegar na EFA de Olivânia;*
- > *Como foi chegando e os motivos que te levaram a assumir a direção, ela como aconteceu: indicação, eleição, nomeação do central,..*
- > *o 1º desafio enfrentado ao assumir a direção da EFA,*
- > *o 1º desafio com relação à associação,*
- > *Preparação das assembléias e a decisão sobre os temas a serem debatidos, e como são encaminhadas as decisões..*
- > *Como você vê o grau de participação das famílias;*
- > *Tem algumas propostas para melhorar esta participação? Qual?;*
- > *Encontros do CA: quem e como são propostos os encontro: horários, frequência, temas de discussão, as tomadas de decisão, formas de encaminhá-las, dividem-se tarefas, dentro do CA, como acontece e os motivos;..*
- > *Você gostaria de melhorar algo no CA? O que?*
- > *Aspectos que atrapalham a participação dos membros do CA (interno ou externos ao grupo e mesmo conselho);*
- > *Maiores desafios: na associação, na entidade mantenedora da EFA;*
- > *Está satisfeito das relações de trabalho? Gostaria de mudar algo, de que forma?*
- > *Se você pudesse seu patrão, gostaria que fosse quem: Associação, Prefeitura, Estado, uma cooperativa de serviços,..*
- > *Na sua função de coordenação, o que você gosta mais e o que gosta menos,*

3- Presidente da Associação e CA

.Serão entrevistados 3 Presidentes: dois que tiveram seus mandatos de 3 e 4 anos e o atual que assumiu no final de 2002.

Roteiro

>Atividades desenvolvidas, e engajamento social (igreja, sindicato, cooperativa, associações produtores ou outras, etc), até chegar na EFA de Olivânia;

>Como foi e os motivos de sua inserção na vida da EFA de Olivânia,

>Como era organizada à Associação na época que você assumiu o cargo...

>Como e quando foi sua escolha para Presidente,

>O que você pensava de propor na época, conseguiu algo,....

>Assembléias:quem e como eram estabelecidos os temas, formas de desenvolver a assembléia; os problemas mais discutidos e como eram encaminhados,

-você gostaria ter mudado algo, na forma de organizar as assembléias? O que?

>CA:- Quem e como eram estabelecidos os assuntos do encontro, como aconteciam as tomadas de decisão, como eram colocados em prática....

-Quais as maiores dificuldades encontradas;

-O que você gostaria ter melhorado no CA? Como?

>Participação -eventuais aspectos (seja dentro da EFA como na associação) que atrapalhavam a participação das famílias? Como você pensava de enfrentá-los?

>O empregador dos monitores, deveria continuar ser o Mepes? Ou outro: quem poderia ter sido: Prefeitura, Associação, Estado, outro- quem?

>Quem colabora mais e menos, no caminhar da Associação? Motivos;

>Fatos importantes que aconteceram em sua administração.

>Hoje, após diversos anos de distância da Escola-Família, como você vê o funcionamento da Associação. O que propõem? Por que?

4-Presidente Associação de Monitores de EFA's do ES

- >Trajetória para chegar a escola família e cargos ocupados;*
- >Histórico da associação monitores, objetivos e mudanças ocorridas;*
- >Maiores desafios atuais para a associação de monitores;*
- >Maiores desafios atuais, na vida associativa da EFA e propostas para enfrentá-los ...;*
- >Papel do monitor, na vida associativa da escola família;*
- >Avanços na vida associativa da EFA;*
- >Relações de trabalho entre entidade mantenedora e monitores: maiores desafios, propostas para enfrentá-los e superá-los.*
- >Se pudesse escolher seu empregador, quem poderia ser: Associação, Prefeitura, Estado, Mepes, Cooperativa serviços, outra, quem? Por que?.*

.

Projeto de Pesquisa para o Mestrado-Diploma Internacional em Ciências da Educação – Formação e Desenvolvimento Sustentável.

Amigos Pais,

trabalho a mais de 30 anos no Movimento Escolas-Família do Brasil, em particular nas ligadas ao MEPES, seja como monitor que como orientador na formação de monitores.

A pesquisa que iniciamos, em janeiro de 2002, pretende “analisar os diferentes aspectos e níveis de participação das famílias, na vida da EFA de Olivânia, assim como acontecem a tomada de decisões na mesma escola.”

Para poder refletir e aprofundar esse tema, que faz parte do primeiro curso de mestrado em alternância no Brasil, realizado pelas Universidades François Rebeais de Tours- França e de Nova Lisboa de Portugal, com o apoio da SIMFR Belga, vocêls precisa\m colaborar conosco, respondendo ao questionário anexo.

Amigos Pais, seu\ sua filha\ terminou o 4º ano do 2º Grau em 1998, o questionário em anexo, é para vocêls responderem sobre a realidade da EFA de Olivânia daquela época. Sua resposta é muito importante para nossa pesquisa!

Necessito ter o seu questionário respondido, até 30 de junho próximo, porque em seguida, iniciarei a elaboração e análises dos dados recolhidos.

Muito obrigado pela atenção dispensada.

Saudações cordiais

Sergio Zamberlan

Mandar as respostas, em meu nome para:

>EFA de Olivânia -tel. 027- 3269 1241

Cx.P. cep. 29230-000 Anchieta-ES

Ou:

>Rua Cristiano Dias Lopes,254

29230-000 Anchieta- ES \ tel. 028- 3536 1385

Anexo - 3º

ESTATUTO DA ASSOCIAÇÃO DA ESCOLA DA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE OLIVÂNIA

CAPÍTULO 1

DENOMINAÇÃO. SEDE. DURAÇÃO E OBJETIVOS.

Art. 1 -A Associação da Escola da Família Agrícola de Olivânia (ASEFÃO) é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, com sede na Escola da Família Agrícola de Olivânia, no Município de Anchieta - ES, fixada em 01 de outubro de 1993, com prazo indeterminado de duração, reger-se-á pelo presente Estatuto e, nos casos omissos, pela legislação vigente.

Art. 2 - A associação tem por objetivos:

2- ESPECIFICOS:

- a) Lutar para que a Escola da Família Agrícola de 1º e 2º Graus de Olivânia tenha seus direitos respeitados e possa desenvolver a promoção integral do pequeno agricultor;
- b) Firmar convênios com autoridades e entidades visando à obtenção de bolsa de estudo para alunos carentes, facilidades ao trabalho educacional e da agricultura em geral;
- c) Desenvolver projetos juntos aos Órgãos Governamentais, no âmbito, Municipal, Estadual e Federal objetivando a manutenção e construção da infraestrutura educacional Escola da Família Agrícola de Olivânia;
- d) Orientar aos associados sobre seus direitos e deveres na sociedade;
- e) Desenvolver formas de cooperação entre a Escola-Família Agrícola e a comunidade na defesa de melhorias na condição de vida da população atendida na área de abrangência da associação da Escola da Família agrícola de Olivânia.

2- GERAIS

- a) Apoiar e promover atividades culturais, esportivas e de lazer entre associados, seguindo a Filosofia e Metodologia do MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo);
- b) Apresentar sugestões às autoridades dos poderes públicos visando à preservação do meio ambiente;
- c) Divulgar e promover suas atividades e finalidades através da constituição de grupos de trabalho sob a orientação da diretoria;
- d) Fica deliberado que a Diretoria com aprovação da Assembléia Geral poderá firmar convênios com Órgãos Públicos e particulares, fazer empréstimos, desde que seja de interesse coletivo, previsto no plano orçamentário e seja de conhecimento prévio do Conselho Fiscal e ou da Assembléia Geral quando se tratar de quantias maior.

UNICO: Para consecução dos objetivos acima definidos poderá a diretoria firmar convênios, contratos de financiamentos e empréstimos, depois de ouvido a Junta

Diretora do MEPES e cumprindo o que determina a letra “D” do presente Estatuto

CAPITULO II

DOS ASSOCIADOS

Art 3 -Podem ser associados todos os moradores do âmbito da associação e que sejam agricultores, pais de alunos, pais de ex-alunos, alunos, professores, colaboradores da EFA de Olivânia. Os jovens poderão ser admitidos a partir de 16 (dezesseis) anos de idade e poderão votar. Todavia poderão desempenhar tarefas que não comprometam juridicamente.

ÚNICO: O número máximo de associados não é limitado, mas, para sua constituição o número mínimo não poderá ser inferior a 10 (dez).

Art 4 - A exclusão dos associados ocorrerá:

- a) Por morte;
- b) Por vontades próprias, comunicando por escrito à Diretoria;
- c) Quando desrespeitados os Estatutos, o Regimento Interno ou qualquer outra norma vigente.

CAPÍTULO III

DA ASSEMBÉIA GERAL

Art 5 -A assembléia Geral dos associados é o Órgão soberano da associação e, suas deliberações vinculam a todos ainda que ausente⁵ ou discordantes.

ÚNICO: A Assembléia Geral deliberará por maioria simples de votos, salvo os casos previstos neste Estatuto.

Art. 6 - Compete exclusivamente à Assembléia Geral:

- a) Eleger, por votação secreta, a Diretoria e o Conselho Fiscal;
- b) Receber, discutir e aprovar a prestação de contas e relatórios da Diretoria e do Conselho Fiscal;
- c) Receber, discutir e aprovar a proposta orçamentária anual da Diretoria;
- d) Destituir e substituir os membros integrantes da Diretoria e do Conselho Fiscal, mediante aprovação, por 2/3 (dois terços) dos associados presentes;
- e) Alterar os Estatutos, mediante proposta da Diretoria ou qualquer pessoa associada, em Assembléia Geral Extraordinária, com a presença mínima de 50% (cinquenta por cento) dos associados, convocados especialmente para cada fim, e com voto favorável de 75%. (setenta e cinco por cento) 4os presentes;
- f) Autorizar a Diretoria a contrair empréstimos e alienar ou hipotecar bens móveis e ou imóveis da Associação.

Art. 7 - A Assembléia Geral Ordinária reunir-se-á, obrigatoriamente, no primeiro e o terceiro trimestre de cada ano, por convocação do Presidente, para fins de que

tratam as letras “B” e “C” do artigo 6 (sexto), em anos alternados, para fins do disposto na letra “A” do artigo 6 (sexto).

Art. 8 - A Assembléia Geral Ordinária reunir-se-á extraordinariamente sempre que convocada pelo Presidente, pelo Conselho Fiscal e por 25% (vinte e cinco por cento) dos associados.

ÚNICO : A realização da Assembléia Geral, quando solicitada pelos associados, faz-se até 15 (quinze) dias úteis após a entrega do pedido ao presidente.

Art. 9 - A Assembléia Geral é convocada mediante edital publicado na sede da Associação e divulgado por meio de comunicação existente no Município, com antecedência mínima de 8 (oito) dias mediante comunicação escrita entregue a cada associado, com antecedência.

ÚNICO : A comprovação da entrega desta comunicação escrita a cada associado, deverá ficar arquivada junto a Ata da Assembléia geral correspondente.

Art. 10 - A Assembléia Geral funcionará, validamente, com a presença da metade dos associados.

Art. 11 - As Assembléias Gerais serão presididas e secretariadas pelo Presidente e Secretário, respectivamente ou por pessoas indicadas pela Assembléia Geral.

PRIMEIRO: Nas Assembléias Gerais, nos momentos em que forem discutidos e votados os assuntos relativos aos item “B” do Art. 6 , o Presidente deverá solicitar ao plenário que indique um associado para dirigir os trabalhos.

SEGUNDO: No caso relativo à convocação pelos associados, a Assembléia Geral indicará os associados para presidir e secretariar os trabalhos.

CAPÍTULO IV

DAS ELEIÇÕES

Art 12 - O Presidente da Associação, 30 (trinta) dias antes do término do mandato da Diretoria e do Conselho Fiscal, deverá afixar em locais de grande afluência de associados, o Edital de convocação para eleições, que conterá obrigatoriamente:

- a) Data, horário e local de votação;
- b) Prazo para registro de chapas;
- c) Prazo para impugnação de candidaturas
- d) Datas, horários e locais da segunda votação, caso não seja atingido o quorum na primeira, bem como da nova eleição em caso de empate entre as chapas votadas.

CAPÍTULO V

DA DIRETORIA E CONSELLHO FISCAL

Art. 13 - A Associação será administrada por uma Diretoria composta de 06 (seis) membros, todos associados, com mandato de 02 (dois) anos, e assim constituída:

- a) Presidente;
- b) Vice-Presidente
- c) Secretário;
- d) 2º Secretário;
- e) Tesoureiro;
- f) 2º Tesoureiro.

ÚNICO: Não poderá exercer cargo de Presidente ou Vice-Presidente quem estiver ocupando cargo representativo em qualquer outra cidade.

Art. 14 - Compete à Diretoria;

- a) Resolver todos os assuntos da Associação, que não exijam convocação da Assembléia Geral;
- b) Promover eventos que cubram eventuais gastos de locomoção da diretoria;
- c) Admitir e excluir associados;
- d) Reunir-se mensalmente e sempre que necessário;
- e) Tomar decisões por maioria absoluta de seus membros;
- f) Fixar as tabelas de preços dos serviços a serem prestados;
- g) Elaborar o Regimento Interno que estabeleça as normas administrativas, programas e tarefas da organização de prestação de serviços e assistência técnica;
- h) Submeter o Regimento Interno à apreciação e aprovação pela Assembléia Geral;
- i) Aprovar a contratação e demissão de funcionários.

Art. 15 - Compete ao Presidente:

- a) Convocar e presidir as reuniões da Diretoria, cabendo-lhe o “Voto de Minerva”;
- b) Cumprir e fazer executar as resoluções emanadas da Diretoria ou da Assembléia Geral;
- c) Contratar funcionários e ou demiti-los;
- d) Representar a Associação, Judicial e extrajudicialmente;
- e) Assinar cheques juntamente com o Tesoureiro.

Art. 16 - Compete ao Vice-Presidente, Secretário e Tesoureiro, participarem de todas as reuniões e decisões da Diretoria.

Art. 17 - Compete ao Vice-Presidente substituir o Presidente em seus impedimentos ou em sua ausência.

Art. 18 - Compete ao Secretário:

- a) Substituir o Presidente nos impedimentos do Vice-Presidente;

b) Secretariar as reuniões, anotar as deliberações e decisões tomadas e lavrar as respectivas Atas.

Art. 19 - Compete ao Tesoureiro:

- a) Executar as decisões tomada pela Diretoria ou Presidente;
- b) Responsabilizar-se em nome do Presidente, pela guarda dos valores e documentos da Associação;
- c) Requisitar e assinar cheques juntamente com o Presidente;
- d) Preparar o plano de orçamento anual, para a Diretoria, submetê-lo à Assembléia Geral;
- e) Apresentar balancetes mensais a Diretoria.

Art. 20 - O Conselho Fiscal compõe-se de 03 (três) membros, todos associados, Assembléia Geral junto com a Diretoria para um mandato de 02 (dois) anos.

ÚNICO: Conselho Fiscal reunir-se-á ordinariamente uma vez por trimestre e, extraordinariamente, sempre que uns dos membros ou o Presidente da Associação solicitar.

Art. 21 - Compete ao Conselho Fiscal:

- a) Exercer constante fiscalização sobre as atividades da Associação;
- b) Opinar sobre possível aquisição ou alienação de bens móveis, imóveis e semoventes;
- c) Examinar e emitir parecer sobre os balancetes mensais, o balanço anual e a prestação de contas da Associação;
- d) Examinar documentos, livros e papéis que digam respeito à administração da Associação, bem como verificar a situação de caixa e valores em depósitos;
- e) Convocar a Assembléia Geral quando ocorrem motivos graves e urgentes.

Art. 22 - O Conselho Fiscal poderá, eventualmente, valer-se dos serviços técnicos para realizar trabalhos de auditoria ou de assessoria.

CAPÍTULO VI

DA DISSOLUÇÃO E DESTINAÇÃO DO REMANECENTE

Art. 23 - A Associação poderá ser dissolvida pela Assembléia Geral, com presença de acordo com o Art. 10, voto de 2/3 (dois terços) dos associados, especialmente convocada para este fim.

ÚNICO: A Associação será automaticamente dissolvida quando o número de associados for inferior a 08 (oito).

Art. 24 - Em caso de dissolução da Associação, em hipótese alguma, poderá ocorrer doação ou distribuição de remanescente aos associados, sendo este destinado sob

a supervisão do MEPES, a outra entidade similar local ou municipal.

ÚNICO: A dissolução se dará por liquidação, devendo a Assembléia Geral nomear um liquidante e um Conselho Fiscal, que terão a incumbência de após satisfeitos e honrados os compromissos assumidos e devidamente centralizados pela associação repassar o ativo líquido ao MEPES de conformidade com que preceitua o artigo 25.

CAPÍTULO VII

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS.

Art. 25 - É vedada a cedência, permanente ou temporária, gratuita ou onerosa, das dependências da Associação, a entidade político-partidária para qualquer finalidade.

Art. 26 - Os casos omissos neste Estatuto sei-lo resolvidos pela Assembléia Geral.

Art. 27- Todas as funções da Diretoria e do Conselho Fiscal sendo exercidas gratuitamente.

Olivânia, Anchieta, Espírito Santo - 01 de Outubro de 1993

JOSE HENRIQUE BOURGUIGNON - C.P.F nº 896.817.117-34 (Presidente)

DEOLINDO MANTOVANELI BOURGUIGNON - C.P.F. nº 618.273.207-53
(Vice-Presidente)

LUIZ ALBERTO DE SOUZA - C.P.F. nº 007.808.567-59 (Secretário)

MARIA AUGUSTA CATANE RICIERI - C.P.F. nº 005.394.687-11 (Secretária)

EUFRÁZIO ALVES ZETOLES - C.P.F. – nº 3 14.064.755-72 (Tesoureiro)

MARIA LUCIA CATANE SCHUNK - C.P.F. nº 002.980.567-80 (Tesoureira).

Anexo - 4º

1.5) Estrutura Organizacional

1.5.1) Organograma do MEPES



Obs.: Aprovado pela Junta Diretora na reunião do dia 18/11/1999.